



**TRABAJO COLABORATIVO Y FORMACIÓN INICIAL
DE EDUCADORAS DE PÁRVULOS EN LA UNIVERSIDAD
CATÓLICA SILVA HENRÍQUEZ.**

SEMINARIO DE TÍTULO PARA OPTAR AL GRADO DE
LICENCIADO(A) EN EDUCACIÓN Y TÍTULO DE EDUCADOR(A) DE
PÁRVULOS.

Autoras:

Silvia Contreras Riquelme, Jeamilet Obredor Espinoza, Renata Ramírez
Cornejo, Scarlett Vásquez Durán.

DOCENTE GUÍA:

Mónica Reyes Ochoa.

Santiago, Chile

2019.

Agradecimientos

Quiero agradecer a mis padres y hermana quienes me acompañaron y alentaron durante toda la carrera, también a Gabriel quien este último año ha sido un apoyo incondicional.

Silvia Contreras Riquelme.

A quienes han compartido mis pesares y alegrías y han observado el esfuerzo dedicado para llegar a este momento de culminación. Ustedes, que me han brindado apoyo incondicional, querida familia, amigas y compañero de vida, quienes han sido un pilar fundamental de acompañamiento en este arduo proceso de aprendizaje y constante reflexión, al escoger formar desde un momento primordial en la vida, gracias.

Jeamilet Obredor Espinoza.

A cada persona que ha tenido paso por mi vida y a cada situación envuelta en este proceso. Al desafío constante y a lo mucho que a este punto me ha significado y significará, pero, por sobre todo, al fortalecimiento y perpetuidad del inmenso placer y disfrute por la formación, gracias.

Renata Ramírez Cornejo.

Quiero agradecer a mi familia, especialmente, a mi Nina y Mame. Por siempre confiar en mí y ayudarme a cumplir cada uno de mis sueños.

Scarlett Vásquez Durán.

Índice

Resumen.	5
I. Planteamiento del Problema.	6
1.1 Antecedentes.	6
1.2 Justificación e importancia de la investigación.	9
Pregunta General.	13
Objetivos de Investigación.	13
Hipótesis.	13
II. Marco Teórico.	14
2.1 Trabajo Colaborativo.	14
2.2 Políticas Educativas y Trabajo Colaborativo en Chile.	16
2.3 Formación Inicial Docente.	17
2.3.1 Formación Inicial Docente de Educadoras de Párvulos de la Universidad Católica Silva Henríquez.	19
2.4 Ejercicio del rol profesional.	23
III. Marco Metodológico.	26
3.1 Enfoque de la investigación	26
3.2 Diseño de la Investigación.	26
3.3 Escenario y Muestra.	27
3.4 Técnica e Instrumento.	28
3.5 Confiabilidad y Validez.	29
3.6 Consideraciones Éticas.	38
3.7 Estrategia de Análisis.	38
IV. Análisis de los Datos.	38
4.1 Resultados de la investigación.	39
4.2 Datos relativos a la muestra de investigación.	39
4.3 Descripciones Generales.	41
4.4 Descripciones por Niveles.	43
4.5 Discusión de los resultados.	50
4.6 Conclusiones.	54
4.7 Proyecciones.	55
Bibliografía.	58
Anexos.	62

Resumen.

La presente investigación busca identificar conocimientos sobre Trabajo Colaborativo en Estudiantes de Educación Parvularia. Ello debido a la importancia que a nivel nacional se le confiere al Trabajo Colaborativo en el desempeño profesional, y la promoción del mismo en la docencia para Profesores(as) como Educadores(as).

Investigar acerca del Trabajo Colaborativo en la Formación Inicial Docente de Educadoras de Párvulos, tiene origen en la relevancia atribuida a este como una competencia requerida para el rol profesional. La Política Educativa respalda la promoción y desarrollo del Trabajo Colaborativo como una competencia desde la Formación Inicial de Docentes/Educadores, y con necesario despliegue en el rol profesional.

Esta investigación se enmarca en un paradigma cuantitativo con un diseño descriptivo, llevada a cabo a través de un cuestionario aplicado a 159 Estudiantes de la carrera de Educación Parvularia de primer a cuarto año de formación; comprendiendo los semestres o bien denominados, niveles: 200, 400, 600 y 800.

Los resultados muestran los conocimientos que poseen las estudiantes en torno a Trabajo Colaborativo; conocimiento conceptual y conocimiento práctico, evidenciando las principales apropiaciones de este que se presentan a lo largo de los distintos años de formación de la carrera de Educación Parvularia.

Palabras claves:

Trabajo Colaborativo, Política Educativa, Formación Inicial Docente (FID), Desarrollo Profesional Docente (DPD), Educadoras de Párvulos.

I. Planteamiento del Problema.

1.1 Antecedentes.

En Chile, el Trabajo Colaborativo es entendido como una capacidad del Docente/Educador y también como una metodología fundamental de los enfoques actuales de Desarrollo Profesional Docente (DPD). Se espera que los Docentes/Educadores “estudien, compartan experiencias, analicen e investiguen juntos acerca de sus prácticas pedagógicas, en un contexto institucional y social determinado” (Vaillant, 2016, p.11). Refiere a las acciones que el docente o educador realiza, y es definido como un trabajo en conjunto, a la vez que busca brindar solución a un problema o abordar una tarea, bajo un objetivo común y velando no sólo por la actuación individual, sino porque la de todo el colectivo se fortalezca (Ministerio de Educación, 2019).

Durante los últimos años el Trabajo Colaborativo ha sido promovido a través de la Política Educativa; en tanto normativa legal, decretos, documentos normativos y de orientación, tanto del y para el rol profesional. Desde el año 2016, se deriva de la Política Educativa una específica Política Nacional Docente, originada por la ley 20.903 (2016). La ley, crea el sistema de Desarrollo Profesional Docente o también denominada carrera docente, y ha sido aquella de mayor impacto para el Trabajo Colaborativo ya que su promoción en el contexto de la docencia adquiere un significado y dimensión más normada respecto del desempeño profesional que realizan los Docentes y Educadores en torno a prácticas colaborativas.

La ley 20. 903 (2016) sienta su origen en el Informe final elaborado por el Consejo para la Calidad de la Educación (2006), donde tras un diagnóstico detallado de la realidad educativa nacional hacia esos años, se concluye una serie de recomendaciones para elevar la calidad de la Educación Chilena en base a lo detectado y a referentes de calidad internacionales. Así, se propone, en el año 2006:

“Crear una Carrera Profesional Docente en el país. (...) El desafío esencial que debe abordar la futura Carrera Profesional Docente consiste en alinear las trayectorias laborales de los profesores y la gestión de recursos humanos en los establecimientos educacionales, con el desarrollo profesional de los docentes como requisito indispensable para el mejoramiento de la calidad de la educación en el país” (Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación, 2006).

Tras diez años el Trabajo Colaborativo resulta en la ley 20.903, prescrito como el medio para el alcance y la progresión del DPD, que muy contrario al desempeño individual, reconoce ser a través de la práctica de acciones colaborativas, cómo el Docente/Educador, y la comunidad en la que se inserta, logran desarrollar un proceso en el que cada individuo aprende más de lo que aprendería por sí solo, fruto de la interacción que se genera con los demás miembros del grupo (Ministerio de Educación, 2019, p. 2). Por tanto, un rasgo decisivo de la profesión docente es que “su desarrollo ocurre junto a otros” (Molina & López, 2019, p.121). Dichos autores, añaden que a través del Trabajo Colaborativo los miembros de una comunidad educativa están en igualdad de condiciones e interdependencia de conocimientos y habilidades, no habiendo por tanto un único experto al que seguir, ya que todos los presentes que conforman un grupo (de pares) de trabajo pueden y deben generar aportes para alcanzar un fin previamente propuesto.

En Chile el Trabajo Colaborativo además de ser normado por la ya mencionada ley 20.903, es abordado desde la Política Educativa relativa a orientaciones del y para el rol profesional, a través de dos principales documentos propios de cada nivel de la enseñanza (Educación Parvularia, Educación General Básica y Educación Media). Uno de estos documentos son los Estándares Orientadores, un “temprano” marco normativo que busca orientar lo que el profesional de la educación debe saber y poder hacer para desempeñar satisfactoriamente su profesión, y en el cual se establece el nivel de profundidad en que se espera hayan sido adquiridos; conocimientos, habilidades y disposiciones profesionales durante la formación universitaria (Ministerio de Educación, 2012). El otro documento, concebido ya desde el ejercicio del rol profesional, se materializa en el denominado Marco para la Buena Enseñanza (MBE), un referente que orienta a los Docentes y Educadores respecto de la reflexión y la práctica pedagógica que deben desarrollar como profesionales de la educación para la mejora continua de su quehacer (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2019). En él, se establecen desempeños que se esperan en el ejercicio de la labor educativa. Ambos marcos orientadores, uno de origen en la Formación Inicial Docente (FID) y otro de orientación al ejercicio del rol profesional, contienen y conciben el Trabajo Colaborativo como una competencia básica y de necesario desarrollo.

Más específicamente, desde la Educación Parvularia como el primer nivel educativo de la enseñanza, el Trabajo Colaborativo es considerado en el Marco para la Buena Enseñanza Educación Parvularia (MBE EP) como una:

“condición indispensable para favorecer el desarrollo, bienestar integral y aprendizajes de calidad de todos los niños y las niñas (...) con la finalidad de intencionar permanentemente que toda práctica pedagógica se desarrolle según las

características esenciales y distintivas del nivel” (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2019, p.9).

Condición a desarrollarse entre los Educadores(as) de Párvulos y la Comunidad Educativa; Técnicos en Educación Parvularia, Familias y otros actores de la misma Comunidad tanto Educativa como Local. Esta concepción del Trabajo Colaborativo como medio de Desarrollo Profesional Docente y por ende de la práctica educativa, no sólo ha de ser concebida en el ejercicio profesional, sino desde antes, en la FID.

Específicamente, la Política Nacional Docente derivada de la ley 20.903, ha significado una serie de aspectos tanto para la Formación Inicial Docente como para el ejercicio del rol profesional. Desde la FID se evidencian exigencias de ingreso a las casas de estudio y consideraciones a los contenidos de los Planes de Estudios/Formación de las mismas, consideraciones materializadas en la Política Educativa relativa a orientaciones del y para el rol profesional, (Estándares Orientadores y MBE EP) con el fin, de entre otras cosas, promover el Trabajo Colaborativo tanto en la FID como en el ejercicio del rol profesional. Desde el rol profesional, la Política Nacional Docente de la ley 20.903 ha significado para Docentes/Educadores ser responsables de su progreso y avance profesional. Ello con el objetivo de contribuir al mejoramiento continuo del desempeño profesional “mediante la actualización y profundización de sus conocimientos disciplinarios y pedagógicos, la reflexión sobre su práctica profesional, con especial énfasis en la aplicación de técnicas colaborativas con otros docentes y profesionales” (Ley N° 20.903, 2016, Art.11). Así como de su inserción al rol, y avance en los distintos tramos de desempeño profesional a alcanzar durante el ejercicio de la docencia.

Por ello, en materia de instancias formativas, la ley 20.903 establece que será el Ministerio de Educación a través del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), quien guiará a Docentes/Educadores con Acompañamiento Pedagógico mediante inducciones, programas, talleres, cursos o tutorías (Ley N° 20.903, 2016).

Lo anterior, se traduce en que para aquel Docente/Educador que ingresa al sistema educativo en establecimientos tanto públicos-municipales, como particulares subvencionados y de administración delegada, existe un proceso de acompañamiento pedagógico llevado a cabo a través del área de Sistema Nacional de Inducción y Mentoría del CPEIP. El artículo 18 G de la ley 20.903 (2016), señala que, la inducción apunta ser un proceso formativo con el objetivo de acompañar al Docente/Educador principiante y,

entre otras cosas, facilitar su inserción en el desempeño profesional y comunidad educativa a la que se integra.

A partir del año 2019, aquellos Docentes/Educadores del sector particular subvencionado y de administración delegada gradualmente han ingresado al Sistema de Desarrollo Profesional Docente y por tanto han recibido los procesos de Acompañamiento Pedagógico. En los años siguientes, entre el 2020 y 2025, se espera la incorporación específica de un mayor número de Educadoras/es de Párvulos que desempeñen su rol profesional en establecimientos de la Educación Parvularia financiados con aportes del Estado; JUNJI, INTEGRAL y VTF (Ministerio de Educación, 2019). Si bien esto último, evidencia una incorporación de las/los profesionales del primer nivel de la enseñanza, significa también una diferencia respecto al tardío ingreso de aquellos Educadores/as de Párvulos que se desempeñan en establecimientos propios de la Educación Parvularia, es decir, que no se desempeñan en colegios público-municipales, particulares subvencionados y/o de administración delegada.

En síntesis, desde lo general, aquello prescrito a través de las Políticas Educativas, principalmente la Nacional Docente, no demuestra dialogar con las aristas que involucra; tales como la Formación Inicial Docente y las casas de estudio, y los Procesos de Acompañamiento Pedagógico al insertarse al sistema. Esto, porque, por ejemplo, lo demandado por ley 20.903 no se articula del todo con las casas de estudios en forma previa, originando un desafío para estas respecto a cómo integrar oportunamente en la Formación Inicial Docente, aquello que las Políticas demandan poseer tanto al egreso de la Formación, como en el ejercicio del rol profesional.

1.2 Justificación e importancia de la investigación.

La evidencia internacional en materia formativa indica que los programas de inducción tienen un efecto positivo en las prácticas docentes y de profesores principiantes (Ortúzar, Flores, Milesi, Müller, & Ayala, 2011). En Chile, durante los últimos años se ha hecho visible que:

“Las necesidades formativas, evidenciadas por los educadores y educadoras en ejercicio profesional, han interpelado a las instituciones formadoras y a la política

pública. Esta última, ha respondido con un campo de acompañamiento incipiente en nuestro país: los procesos de inducción y mentoría” (Vargas, 2018, p.107).

De esta manera, la Política Nacional Docente se ha encargado de crear procesos de acompañamiento e inducción formativos al ejercicio del rol profesional, para el docente una vez inserto en el sistema, procesos delegados por la ley 20.903 a cargo del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), mediante áreas de acompañamiento pedagógico: Formación continua y de Inducción y Mentoría, las que consideran la “convergencia de cuatro instancias interdependientes: la colaboración entre expertos y novatos, el apoyo experto, el trabajo colaborativo entre pares y la reflexión personal” (CPEIP, 2018, p.9). Instancias que apuntan a promover el Trabajo Colaborativo a fin de fortalecer habilidades para el desempeño profesional y progreso en el Desarrollo Profesional Docente (DPD).

Para desarrollar acciones colaborativas, los Docentes/Educadores en ejercicio de su rol, deben contar con competencias relacionadas a estas desde la Formación Inicial Docente (FID), por lo que promover el Trabajo Colaborativo en dicho contexto formativo implica oportunidades tempranas de adquirir las competencias, que el DPD le demanda a los Docentes/Educadores una vez estando en ejercicio de su rol; recayendo esta demanda en las casas de estudio y los contenidos de sus Programas de Estudios/Formación para carreras de pedagogía.

La FID se constituye por tanto como antecedente innegable para lo señalado en la ley 20.903, sobre el desempeño del Trabajo Colaborativo como medio para el DPD. Sin embargo, de entre la Política Educativa, investigaciones señalan no se percibe un diálogo articulado entre los determinados conocimientos, habilidades y disposiciones profesionales a ofrecerse durante la formación universitaria y los mismos con que políticamente se espera cuenten las/los profesionales al finalizar su Formación Inicial Docente para insertarse al sistema y ejercer el rol profesional.

Un estudio realizado por Elige Educar (2017), basado en la realidad educativa nacional, evidenció cuestionamientos entre los que se destaca “¿Cómo se le enseña al futuro docente respecto a las realidades del sistema y comunidades educativas si existe una desconexión entre las instituciones formadoras y los establecimientos?” (Elige Educar, 2017, p. 32). El estudio desprende, además, que existe el desafío de resguardar la continuidad y calidad de los procesos de acompañamiento pedagógico e inducción para los Docentes/Educadores en su primer año de ejercicio.

Para los Docentes/Educadores en Formación Inicial, hay una demanda explícita por adquirir en sus procesos formativos, conocimientos, habilidades y disposiciones, de los que se alimentarán desempeños profesionales esperables al ejecutar su rol profesional.

Conforme al artículo 104 de la ley 20.370, existe:

“el derecho de cada establecimiento de educación superior a regirse por sí mismo, (...) en todo lo concerniente al cumplimiento de sus finalidades y comprende la autonomía académica, económica y administrativa (...). La autonomía académica incluye la potestad de las entidades de educación superior para decidir por sí mismas la forma como se cumplan sus funciones de docencia, investigación y extensión y la fijación de sus planes y programas de estudio” (Ley N°20.370, 2009).

Esto supone incertidumbre respecto de qué es lo efectivamente impartido por las casas de estudio si se tiene autonomía y libertad académica, pero a la vez, distinta Política en materia educativa de trasfondo.

Por lo tanto, y con base en los antecedentes expuestos sobre el Trabajo Colaborativo, es posible resumir que este es abordado desde tres principales aristas:

Política Educativa; documentos normativos y de orientación, y a través de Política Nacional Docente específica como lo es la ley 20.903.

- La primera arista, con origen en la Política Educativa; y principalmente en la Nacional Docente originada por la ley 20.903.
- La segunda arista, desde la Formación Inicial Docente de las casas de estudios, en relación a sus Planes de Estudios y las orientaciones que la Política Educativa prescribe.
- Tercer y última arista, el ejercicio del rol profesional con el necesario Acompañamiento Pedagógico señalado por la ley 20.903.

Todas, identificadas en lo que denominamos como una tríada, que, con sus aristas, va desde lo Político Normativo (Ley 20.903, Estándares Orientadores, Marco para la Buena Enseñanza, entre otros), transita por la Formación Inicial Docente, y tributa o confluye en el ejercicio del rol profesional, compartiendo como elemento en común el Trabajo Colaborativo. Sin embargo, se identifica que entre ellas que no hay un diálogo articulado; la investigación señala que, por ejemplo, desde la FID y el ejercicio del rol profesional “siguen existiendo nudos críticos cuando se trata de los contenidos más esenciales de la práctica, esto es, el acompañamiento y el vínculo con el sistema educativo” (Vargas, 2018, p. 112).

Vínculos que recaen en los procesos de Acompañamiento Pedagógico; tanto de inducción al sistema, como de formación continua, que buscan promover entre otros, el Trabajo Colaborativo como un medio de progreso en el Desarrollo Profesional Docente, sin desconocer que es una competencia que se debe comenzar a desarrollar en la Formación Inicial de los Docentes/Educadores. Además, y desde esta tercer y última arista, se identifica la desarticulación respecto a un sector de Profesionales Educadores/as de Párvulos que se han visto al margen de los procesos de Acompañamiento Pedagógico prescritos por la ley 20.903 (2016) por ejercer su rol profesional en establecimientos de la Educación Parvularia (JUNJI, INTEGRA y VTF) y no en colegios públicos-municipales, particulares subvencionados y/o de administración delegada, viéndose marginados/as de tales procesos hasta al menos el año 2020 y con extensión al año 2025; período en el que gradualmente harán ingreso al Sistema de Desarrollo Profesional Docente propuesto por la ley los y las Educadores/as de Párvulos de establecimiento de la Educación Parvularia.

Producto de los nuevos desafíos y escenarios, una de las aristas más sustanciales es la Formación Inicial Docente. Ello por ser un antecedente para comprender los trayectos y la continuidad para desarrollar y determinar itinerarios de formación (CPEIP, 2018), así como también por la “necesidad y preocupación de las instituciones de educación superior por responder desde los procesos formativos a las políticas públicas, las necesidades sociales y los requerimientos de los empleadores en el sistema escolar” (Vargas, 2018, p.108). Abordar la FID, se presenta como relevante y necesario, sobre todo desde el nivel más temprano de la enseñanza, es decir la Educación Parvularia. La propuesta de una investigación con base en lo antes expuesto, contribuiría a generar información, al perseguir conocer la apropiación del conocimiento del Trabajo Colaborativo en las estudiantes de Educación Parvularia, así como la influencia de los años de formación inicial docente en dicha apropiación del Trabajo Colaborativo de las estudiantes pertenecientes a una Casa de estudios superiores de la región Metropolitana. Esto, supone delimitar el alcance de la investigación respecto a las aristas que se han señalado, ya que si bien, se identifican y consideran tres aristas explícitas, estas sustentan teóricamente la presente, pero no todas serán abordadas en la investigación de manera empírica. Es el caso principalmente de la arista del Ejercicio del rol profesional, limitada de abordar empíricamente por abordar su arista precedente sobre Formación Inicial Docente; bajo el contexto situado de la oferta formativa de Educadoras de Párvulos UCSH.

Lo anteriormente señalado se plasma a través de las interrogantes y objetivos propuestos para esta investigación, y de los que se procede a detallar a continuación.

Pregunta General.

- ¿Cómo influyen los años de formación inicial en la apropiación de Trabajo Colaborativo de las Estudiantes de Educación Parvularia de la Universidad Católica Silva Henríquez?

Preguntas específicas

1. ¿Qué conocimientos sobre Trabajo Colaborativo poseen las estudiantes de Educación Parvularia a lo largo de su proceso formativo?
2. ¿Qué Modalidades de Trabajo Colaborativo reconocen las estudiantes durante el proceso formativo?

Objetivos de Investigación.

Objetivo General

- Identificar cómo influyen los años de formación inicial en la apropiación de Trabajo Colaborativo de las Estudiantes de Educación Parvularia de la Universidad Católica Silva Henríquez

Objetivos específicos:

1. Distinguir los conocimientos acerca del Trabajo Colaborativo que poseen las estudiantes de Educación Parvularia a lo largo de su proceso formativo.
2. Relacionar las Modalidades de Trabajo Colaborativo que reconocen las estudiantes en los distintos años de formación.

Hipótesis.

1. A más años de formación inicial, hay una mayor apropiación conceptual sobre el Trabajo Colaborativo.
2. A más años de formación inicial, hay una mayor apropiación práctica sobre las Modalidades de Trabajo Colaborativo.

II. Marco Teórico.

A continuación, se aborda el tema central de la presente investigación sobre Trabajo Colaborativo, con revisión teórica al mismo y a las aristas mencionadas anteriormente; Políticas Educativas, Formación Inicial Docente integrando a esta la propuesta formativa UCSH para Educadoras de Párvulos y el Ejercicio del rol profesional.

2.1 Trabajo Colaborativo.

El Trabajo Colaborativo en la docencia es, a nivel internacional planteado como una estrategia curricular para responder a la diversidad en el aula, consistente en la formación de equipos de trabajo integrados por diversos profesionales que colaboran en torno a una meta común en el diseño, implementación y evaluación de la enseñanza y aprendizaje de todos los estudiantes (Bouchamma, Savoie, & Basque, 2012).

La docencia plantea la interacción con otros, y ante ello autores como Antúnez (1999) señalan que:

“al referirnos a trabajo colaborativo, queremos designar la acción de obrar conjuntamente con otro u otros con el propósito compartido de alcanzar un mismo fin. La acción de colaborar puede desarrollarse entre diversos estamentos: profesorado, alumnado, padres y madres; entre servicios: inspección, servicios psicopedagógicos de apoyo a los centros...; entre centros educativos, etc. (...) es un modo de trabajar de dos o más personas, compartiendo recursos, para alcanzar unos propósitos específicos durante un período de tiempo determinado” (Antúnez, 1999, p.95).

Se identifican también autores referentes que abordan el Trabajo Colaborativo en tanto objeto de investigación con más de tres décadas y que desprenden abordar el Trabajo Colaborativo bajo un modelo sistematizado y empíricamente fundamentado en cinco continentes, el que propone hablar de *Collaborative Professionalism*, o Profesionalismo Colaborativo, como un modelo para ejercer el Trabajo Colaborativo que la docencia y la enseñanza a nivel global le demandan a Docentes, Educadores y miembros de una Comunidad Educativa (Hargreaves & O’Connor, 2018).

Desde el plano nacional, y para efectos de esta investigación, las informaciones teóricas relativas al Trabajo Colaborativo y prescritas para la docencia, provienen de parte del Ministerio de Educación y organismos que de este se desprenden tales como el CPEIP, que señalan adscribir a definiciones conceptuales de Trabajo Colaborativo que señalan

este “se fundamenta en el supuesto que los individuos aprenden mejor cuando interactúan con los colegas y relacionan las nuevas ideas con el conocimiento compartido común existente” (Calvo, 2014, p.128).

A su vez, añaden el Trabajo Colaborativo refiere a acciones que el Docente o Educador realiza, y que es posible de definir como un trabajo coordinado entre profesionales, con un objetivo común conjunto, que busca brindar solución a un problema o abordar una tarea velando no sólo por la actuación individual, sino porque la de todo el colectivo se fortalezca (Ministerio de Educación, 2019).

El Ministerio de Educación y el CPEIP (2019) proponen cuatro principales Modalidades de Trabajo Colaborativo, posibles de calificar bajo un tipo de conocimiento práctico pues implican principalmente de la ejecución o de acciones prácticas, para llevar a cabo el Trabajo Colaborativo en el contexto de la Docencia. Por lo que desde las Políticas Educativas, se encuentran definiciones tanto conceptuales como prácticas de Trabajo Colaborativo, donde las segundas implican el necesario desempeño de acciones. De estas Modalidades se precisa a continuación.

- **Club de Video:** Metodología de trabajo en la que un grupo de docentes se reúne, junto a uno a dos facilitadores quienes orienta la recolección de evidencia que aporte a la reflexión y mejora de algún aspecto de sus prácticas para favorecer el aprendizaje de sus estudiantes. Ello, a través de la observación y análisis de videos respecto al rol que desempeñan estos y otros docentes en clases (CPEIP, 2019).
- **Comunidades de Aprendizaje Profesional:** Una CAP consiste en una reunión periódica, conformada por docentes, quienes trabajan colaborativamente con otros profesionales de la comunidad educativa con el objetivo de compartir opiniones y reflexionar críticamente respecto a problemáticas asociadas a sus prácticas en clases, buscando mejorar el aprendizaje de sus estudiantes (CPEIP, 2019).
- **Estudio de clases:** Modalidad de DPD que permite a los docentes examinar y mejorar sistemáticamente sus prácticas a través del aprendizaje colaborativo entre colegas (Ministerio de Educación, 2019). Para esto, se organizan reuniones en las que los docentes analizan críticamente sus prácticas pedagógicas, proponiendo estrategias en conjunto. Bajo la orientación de un protocolo de observación, planificación y evaluación (CPEIP, 2019).

- **Investigación acción:** Su finalidad es resolver problemas cotidianos y mejorar prácticas concretas, a través de un proceso colaborativo en el cual se investiga y al mismo tiempo se interviene (Hernández, Fernández & Baptista, 20180, p.) Al detectar una problemática pedagógica, un grupo de profesionales investiga y propone cambios en las metodologías de enseñanza, las que son evaluadas a través del tiempo y evidencia reunida (Ministerio de Educación, 2019).

Así, principalmente se identifican dos conocimientos en torno al Trabajo Colaborativo; conocimiento conceptual y conocimiento práctico. Ambos necesarios de considerar tanto en la FID como en el ejercicio del rol profesional.

2.2 Políticas Educativas y Trabajo Colaborativo en Chile.

En una primera arista, la Política Educativa y en específico la Nacional Docente con la ley 20.903, se posiciona como aquella que mayormente sustenta el Trabajo Colaborativo en tanto ser una competencia de la docencia, y un medio para el Desarrollo Profesional Docente (DPD) al considerar y buscar promover el “desarrollo de las competencias profesionales” (Ley N° 20.903, 2016, art. 11). Al respecto, por Competencia Docente es posible de conceptualizar como un constructo multidimensional que comprende conocimientos, habilidades y creencias relativas a la enseñanza y su desempeño mismo (Yang, Kaiser, König, & Blömeke, 2018).

Desde la Educación Parvularia como primer nivel de la enseñanza, los Estándares Orientadores para carreras de Educación Parvularia (2012), se muestran como la visión de los elementos que el Educador/a debe poseer al insertarse al ejercicio de la profesión. El término Estándar, tal como el propio documento señala, refiere al núcleo esencial de conocimientos, habilidades y disposiciones profesionales con que se espera cuenten las/los profesionales al finalizar su formación inicial. Así, la práctica esperable del Educador/a de Párvulos se organiza en Estándares Pedagógicos (EP) y Estándares Disciplinarios (ED). Donde los primeros corresponden a las “áreas de competencia necesarias para el adecuado desarrollo del proceso de enseñanza, independientemente de la disciplina que se enseñe” (Ministerio de Educación, 2012, p.12), y los segundos a “los conocimientos sobre el contenido sustantivo de las experiencias pedagógicas propuestas para favorecer el bienestar, el aprendizaje y el desarrollo de niñas y niños” (Ministerio de Educación, 2012, p.45). De ambos, es en los EP donde se evidencian competencias

pedagógicas en mayor coherencia a las demandadas por la ley 20.903, pues cabe precisar que el documento de Estándares Orientadores tiene fecha de publicación previa a la ley 20.903, no obstante en ellos se aborda el Trabajo Colaborativo y evidencia coherencia a lo demandado por el marco legal del año 2016. Así, respecto de Trabajo Colaborativo, este se hace visible mayormente en los EP número 12 y 13, al señalar que el Educador/a: “Construye relaciones de alianza con la familia y la comunidad”, y además “Mantiene relaciones profesionales colaborativas con distintos equipos de trabajo” (Ministerio de Educación, 2012).

Lo anterior evidencia en la Educación Parvularia, que el Trabajo Colaborativo se extiende más allá de las relaciones entre los propios Docentes/Educadores; hay una necesidad de construir alianzas con la comunidad educativa, y de establecer “relaciones colaborativas con organizaciones y servicios de la comunidad circundante y más amplia, para enriquecer las oportunidades de aprendizaje de las niñas y niños” (Ministerio de Educación, 2012, p.31). A la vez de mantener relaciones colaborativas con los distintos equipos de trabajo, lo que en síntesis significa un importante valor asignado al Trabajo Colaborativo en el primer nivel de la enseñanza en Chile.

2.3 Formación Inicial Docente.

Con origen en el Programa de Fomento a la calidad de la Formación Inicial de Docentes, los Estándares Orientadores se gestan en el año 2011 con el objetivo de fortalecer la Formación Inicial Docente y apoyar a los/las profesionales su inserción al sistema (Decreto N°96, 2009). Dichos Estándares Orientadores (2012), además de ser una forma precisa y transparente de los conocimientos con que cuenta la/el profesional al egresar, y como resultado de su FID, señalan permitir el mejoramiento de los programas de formación de las casas de estudios al ser, a la vez un referente para los procesos de acreditación y la evaluación de los niveles de logro de los egresados de Carreras de Educación Parvularia. Esto, “sin interferir en la libertad académica de las instituciones de educación superior” (Ministerio de Educación, 2012, p.4). Se remite por tanto, directamente a la FID y segunda arista de la tríada antes identificada. Y es que si bien los Estándares establecen las competencias disciplinares y pedagógicas al término de la formación inicial, en ellos “no se establecen cuáles son las oportunidades de aprendizaje capaces de desarrollar tales competencias en los estudiantes de pedagogía, configurándose

el desafío de relacionar resultado y proceso” (Meckes, 2014, p. 83). Donde el proceso es la Formación Inicial Docente y el resultado su regulación.

Internacionalmente existen casos en que la regulación se enfoca en el currículum, y en otros en el resultado. En el caso de Chile se identifica con una regulación por resultados al establecer los Estándares como orientaciones que no interfieren en la libertad académica de las instituciones de Educación Superior, por tanto, los Estándares son de “orientación alternativa” (Meckes, 2014), lo que se diferencia de otros países de la región como el caso de Argentina, Brasil, Colombia, Guatemala y Perú, que han desarrollado orientaciones curriculares o directamente un currículum nacional de formación de profesores, a través de la facultad de aprobar o no los currículos de las instituciones formadoras (UNESCO, 2014). Ello, con justificación en que la alineación de los currículos de las instituciones a las orientaciones o lineamientos definidos, incrementará las probabilidades de obtener buenos resultados (Meckes, 2014), y por ende también un incremento en el nivel de articulación del que previamente se ha hecho referencia. En Chile, la libertad académica de las casas de estudios es orientada a través de la Política Educativa (Estándares Orientadores, por ejemplo), y a partir del año 2016, con aquella específica Política Nacional Docente de la ley 20.903.

Como referente para la FID, los Estándares Orientadores señalan que el Educador/a de Párvulos esté preparada/o para enfrentar un entorno cambiante, desarrollando para ello la capacidad de Trabajo Colaborativo (Ministerio de Educación, 2012). A su vez, otro referente que orienta la práctica pedagógica, a través de la visión de las diferentes responsabilidades profesionales del Educador/a en su trabajo diario, es el recientemente publicado Marco para la Buena Enseñanza Educación Parvularia (2019). Este, contiene elementos que relevan el Trabajo Colaborativo en el ejercicio del rol profesional, al considerar “la relación que el Educador/a de Párvulos establece con los niños y las niñas, sus familias, los equipos de aula y los otros miembros de la comunidad educativa, así como también con la comunidad local” (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2019, p.8).

Así, la FID cuenta con referentes que orientan los elementos con que contar al egreso de la formación inicial e incluso orientan la elaboración de los planes de estudios y procesos de acreditación de las universidades. Además, existen referentes que, aunque definen el esperable y óptimo ejercicio del rol profesional, de ser considerados tempranamente en la FID, pudieran proporcionar mayores orientaciones para los procesos formativos. No

obstante, la literatura en el tema, no permite afirmar el seguimiento, efectivo o no, de tales referentes orientadores que emanan de la Política Educativa, constituyéndose un vacío en la certeza del efectivo diálogo y articulación deseable.

2.3.1 Formación Inicial Docente de Educadoras de Párvulos de la Universidad Católica Silva Henríquez.

Desde la innegable relevancia expuesta acerca de la FID y en consonancia al Trabajo Colaborativo, se realiza una revisión del Plan de estudios de la carrera de Educación Parvularia de una casa de estudios; Universidad Católica Silva Henríquez UCSH, de los años 2008 y 2019 respectivamente, ello producto de un proceso de rediseño realizado en la carrera, en esta casa de estudios. Para efecto de esta investigación, la revisión contempló los dos Planes identificados, incluyendo el nuevo Plan de estudios de la carrera de Educación Parvularia en desarrollo desde el año 2019 y que a la fecha se ejecuta simultáneamente al Plan de estudios anterior (2008), el que se encuentra en etapa de culminación para todas las cohortes que se iniciaron al alero de este Plan hasta el 2018. Respecto a las estudiantes que ingresaron a esta misma carrera durante el año 2019, cursan la primera generación del nuevo Plan de estudios de la carrera de Educación Parvularia UCSH.

La revisión de cada uno de estos Planes se inicia en orden cronológico con el Plan de estudios Educación Parvularia UCSH del año 2008. Dicho Plan cuenta con ocho semestres de formación total, los que suman un total de 46 Actividades Curriculares (AC), las que en su mayoría corresponden al denominado ‘Plan Especialidad’, otra parte al ‘Plan Común Universidad’ y un número menor de Actividades Curriculares al ‘Plan Común de Educación’. De entre todas, la revisión no arroja una AC específica de Trabajo Colaborativo, ni tampoco se encuentran descripciones de las AC que permitan determinar si hacen referencia directa o indirecta al Trabajo Colaborativo.

Tras lo evidenciado, se indaga sobre aquello que la Casa de estudios declara en su Modelo de Formación Académica (año 2003, actualizado en 2014) respecto a que el diseño curricular de sus Planes de estudio responde al consenso acordado en América Latina respecto a las ventajas de incorporar a los procesos de formación profesional la definición de perfiles de egreso por competencias (Proyecto Tuning América Latina, 2013). Así, al

analizar el Perfil de Egreso de la carrera de Educación Parvularia (2008), de esta casa de estudios, se explicitan doce unidades de competencias específicas, acompañadas cada una de un respectivo detalle bajo el nombre de ‘Elementos de Competencias’. De las doce competencias específicas, tres se corresponden con el Trabajo Colaborativo, siendo estas, las número ocho, nueve y diez del perfil de egreso, que pasan a detallarse en el siguiente cuadro.

Cuadro N°1

UNIDADES DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS ¹	ELEMENTOS DE COMPETENCIA
<p>8. Integrar a la familia en el proceso educativo, reconociendo su diversidad, mediante la articulación de acciones tendientes a enriquecer los aprendizajes de sus hijos e hijas, durante los primeros seis años de vida.</p>	<ul style="list-style-type: none"> a) Diagnosticar las características socioculturales, necesidades e intereses de las familias para implementar un proceso educativo contextualizado. b) Articular acciones pedagógicas que involucren a los padres y apoderados en el proceso educativo de sus hijos /as. c) Identificar estrategias de trabajo con adultos que faciliten la participación de los padres y apoderados en el proceso educativo de sus hijos /as. d) Implementar acciones de seguimiento y monitoreo de las estrategias formativas aplicadas en el trabajo con la familia.
<p>9. Conformar y liderar un trabajo de equipo colaborativo, respetando y valorando la diversidad de sus integrantes y sus aportes, en beneficio de la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños y niñas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> a) Identificar las características e intereses de los integrantes de su equipo con el propósito de intencionar la distribución de tareas y responsabilidades de acuerdo a las necesidades del contexto educativo. b) Ejercer un estilo de liderazgo democrático que facilite el trabajo en equipo promoviendo una participación activa, dialógica y reflexiva. c) Manejar estrategias de trabajo con adultos que faciliten la participación democrática de los distintos actores de la comunidad educativa en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
<p>10. Comprender y valorar la importancia de vincularse con distintos agentes presentes en la Comunidad Educativa, promoviendo acciones conjuntas en beneficio del aprendizaje de los párvulos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> a) Identificar instituciones y organizaciones del entorno con quienes establecer redes que permitan enriquecer el proceso educativo de los párvulos. b) Definir y gestionar actividades de trabajo en conjunto con los distintos actores de la comunidad educativa en función del proceso de enseñanza y aprendizaje de los párvulos. c) Establecer relaciones de cooperación mutua con otros adultos (personal, padres y apoderados, y agentes educativos externos) del

¹ Cuadro de elaboración propia a partir del perfil de egreso de la carrera de Educación Parvularia UCSH (2008).

	establecimiento y su entorno más cercano, en función de una adecuada implementación del Proyecto educativo.
--	---

Teniendo consideración que la formación por competencias, supone integrar y movilizar distintos tipos de aprendizajes (conocimientos, habilidades y actitudes), para afrontar situaciones y problemas en contextos determinados (Citado en: López, Benedito, & León, 2016), el perfil de egreso analizado detalla en su apartado de “Elementos de Competencia”, situaciones que la/el profesional está preparado/a para realizar como resultado de la Formación Inicial Docente otorgada por esta casa de estudios. Las situaciones descritas implican, entre otros, desempeñar acciones de Trabajo Colaborativo, las que efectivamente se corresponden con lo que la Política Educativa demanda a través los Estándares Orientadores para carreras de Educación Parvularia (2012), sobre establecer relaciones profesionales colaborativas con distintos equipos de trabajo y relaciones de alianza con la familia y la comunidad. A la vez, ellas se corresponden con el segundo documento propuesto por la Política Educativa sobre orientaciones del y para el rol profesional; el Marco para la Buena Enseñanza Educación Parvularia, MBE EP (2019), respecto del necesario Trabajo Colaborativo que este propone entre Educadores/as de Párvulos, técnicos de Educación Parvularia, la familia y otros actores de la comunidad educativa y local, como condición indispensable. Un aspecto a mencionar, es que el Plan de estudios analizado y el perfil de egreso del mismo, tienen fecha en el año 2008, mientras que el MBE EP corresponde al año 2019, lo que evidencia una aparente consonancia y articulación con la Política Nacional Docente por parte de la Formación que declara impartir esta Universidad respecto a su Plan de Estudios 2008.

Asimismo, la revisión del Plan de estudios del año 2019 de la carrera de Educación Parvularia UCSH, se concentró únicamente en el primer año de formación, es decir en los semestres I y II, pues sólo estos, a la fecha, han sido cursados por las estudiantes en formación inicial docente. En cada semestre se identifican seis AC, las que suman un total de doce, de las cuales la mayoría corresponden al “Plan Especialidad”, siendo sólo dos AC correspondientes al “Plan Común de Educación” y ninguna al “Plan Común Universidad”. Al igual que en el Plan de Estudios año 2008 revisado, en el presente Plan tampoco se visualiza una AC específica de Trabajo Colaborativo.

Respecto a la revisión al Perfil de Egreso de este mismo Plan, la casa de estudios declara que el Educador/a de Párvulos que egresa “Responde a los desafíos de su ejercicio

profesional, favoreciendo una interacción colaborativa pertinente e innovadora, en el marco del currículo nacional vigente. Cuenta con una formación (...) que le permite responder a los desafíos de la profesión y del mundo actual” (UCSH, 2019, p.1). En consonancia con el Modelo de Formación UCSH (2014), las competencias derivadas del perfil suman un total de ocho competencias, las que se dividen en tres “Competencias Genéricas” y cinco “Competencias Específicas”. De la totalidad de competencias, la revisión identifica cuatro competencias que se corresponden con el Trabajo Colaborativo, las que se precisan en el siguiente cuadro.

Cuadro N°2

COMPETENCIAS GENÉRICAS	
2.	Reconocer cómo los fenómenos sociales, políticos, económicos y culturales del mundo contemporáneo, impactan en su quehacer, integrando perspectivas de la ecología humana y de las humanidades.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	
6.	Generar interacciones colaborativas con los distintos actores de la comunidad educativa y local, para fortalecer la gestión del proceso de enseñanza y aprendizaje.
7.	Gestionar proyectos pedagógicos innovadores y culturalmente significativos, propiciando ambientes de aprendizajes centrados en el protagonismo del párvulo en el contexto de las políticas públicas vigentes, los hallazgos de las investigaciones y diversas perspectivas teóricas sobre la infancia.
8.	Emplear diversas fuentes teóricas, investigaciones y herramientas metodológicas que le permitan mejorar sus prácticas docentes y construir saber pedagógico; a partir del análisis reflexivo, crítico y sistemático, en diálogo con diversos actores de la comunidad educativa.

De las revisiones efectuadas, es posible afirmar con base en los antecedentes y literatura previamente expuesta, que el Trabajo Colaborativo es abordado por esta casa de estudios tanto en su Plan de Estudios año 2008 como año 2019 de manera indirecta; ya que no se visualizan AC específicas sobre Trabajo Colaborativo, pero sí informaciones que dan cuenta de un abordaje indirecto; al señalarse en los Perfiles de Egresos ciertas competencias que se corresponden al Trabajo Colaborativo. Es decir, desde las competencias que la casa de estudios ha de haber seleccionado y promovido en la formación inicial impartida de Educadoras de Párvulos.

² Cuadro de elaboración propia a partir del perfil de egreso de la carrera de Educación Parvularia UCSH (2019).

De las informaciones declaradas por esta casa de Estudios, en específico desde los Perfiles de Egreso, el Educador/a de Párvulos UCSH al término de su Formación Inicial Docente y egreso de la carrera, contaría con elementos que demuestran estar en concordancia con lo que la Política Educativa y la Política Nacional Docente con origen en la ley 20.903 señala respecto al Trabajo Colaborativo en la Formación Inicial Docente.

Abordar la Formación Inicial Docente constituye un aspecto relevante respecto de lo que las Políticas Educativas señalan sobre la promoción del Trabajo Colaborativo en tanto competencia y conocimiento. Lo que supone abordar tempranamente el diálogo entre FID y ejercicio del rol profesional a través del Trabajo Colaborativo.

2.4 Ejercicio del rol profesional.

Finalmente, la tercera arista de la tríada, remite al Ejercicio del rol profesional y los procesos de Acompañamiento Pedagógicos prescritos por la ley 20.903. Es el Ministerio de Educación a través del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), quien de manera directa o mediante la colaboración de los establecimientos educacionales, universidades e instituciones sin fines de lucro, quien brindará a Docentes/Educadores una vez insertos en el sistema y que desempeñen los primeros cuatro años de ejercicio profesional, Acompañamiento Pedagógico a través de: la inducción al ejercicio del rol profesional y, de talleres, programas, cursos o tutorías para la formación continua. Así como también, brindará Acompañamiento a aquellos Docentes/Educadores que no han logrado avanzar, a lo menos, al tramo profesional temprano en su primer proceso de reconocimiento profesional (Ley N° 20.903, 2016). Procesos que también son de responsabilidad de los propios establecimientos educacionales en que el Docente/Educador se desempeñe, a cargo de los directivos y sostenedores de los mismos con la elaboración de planes de mejoramiento que se orienten al mismo propósito prescrito por la ley, es decir el Desarrollo Profesional de los Docentes.

Para Docentes/Educadores, lo anterior se traduce en la responsabilidad propia de avanzar en su inserción al sistema educativo, formación continua y/o el progreso de los distintos tramos de desempeño profesional a alcanzar durante el ejercicio de la docencia, a través, de entre otros una constante promoción del Trabajo Colaborativo entre los profesionales de la educación, y un desarrollo continuo tanto de manera individual como colectiva (Ley N° 20.903, 2016).

Los procesos de acompañamiento pedagógico consideran cuatro elementos que en la práctica se ven unificados; la colaboración entre expertos y novatos, el apoyo experto, el Trabajo Colaborativo entre pares y la reflexión personal (CPEIP, 2018). De dichos elementos tanto la capacidad de reflexión como el Trabajo Colaborativo se espera, desde la Política Nacional Docente, hayan sido adquiridas durante la FID en las casas de estudios a través de los diferentes Planes de estudios/formación que estas proponen. Sin embargo, esta adquisición, aparenta no estar del todo consolidada al insertarse al ejercicio del rol profesional, surgiendo un desafío en el Desarrollo Profesional Docente respecto a que estos conocimientos se despliegan y expresan día a día en el ejercicio profesional, generando incertidumbres y necesidades de profundización (Vargas, 2018). A ello, se suma que entre el egreso de Educadores/as de Párvulos desde las universidades y su ingreso al sistema educativo, no se evidencia gran articulación, pues a la fecha los procesos de Acompañamiento Pedagógicos no están al acceso de la totalidad de Educadores/as de Párvulos, ya sea durante su primer año de inserción o hasta los cuatro primeros años de ejercicio, pudiendo postular a dichos procesos de Acompañamiento Pedagógico (tanto de Inducción y Mentoría como de Formación Continua), sólo aquellos Educadores/as de Párvulos que desempeñen su rol en colegios públicos-municipales, particulares subvencionados y/o de administración delegada, pues no es sino entre los años 2020 y 2025, que los Educadores/as de establecimientos propios de la Educación Parvularia (JUNJI, INTEGRAL y VTF), ingresarán paulatinamente al Sistema de Desarrollo Profesional Docente y tendrán el acceso igualitario a los procesos señalados.

El CPEIP ha reconocido una necesidad de articular diálogos con las casas de estudios superiores, a fin de abordar la FID y el ejercicio del rol profesional. Desde las casas de estudio, el Consejo de Decanos de Facultades de Educación del Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CONFAUCE), igualmente identifican aspectos necesarios de abordar tempranamente en los/las estudiantes para poder desempeñar satisfactoriamente su rol profesional al momento de egresar, y en conformidad a lo que la Política Nacional Docente demanda. Algunos de los aspectos son que “al estar la ley 20.903 vigente, esta debe ser conocida por quienes están ligados a la educación en el país”, del mismo modo que “los estudiantes en formación inicial deben conocer acerca de la relevancia de los mentores en los primeros años del ejercicio de la docencia que contempla la Ley 20.903” (Confauce, 2019, p.123).

Por lo tanto y desde el Ejercicio del rol profesional, los procesos de Acompañamiento Pedagógico que el Docente/Educador recibe durante los primeros años de su ejercicio profesional, necesita de la articulación con la FID, lo que no ha demostrado estar del todo

consolidada. Autores, sostienen la importancia de los procesos de Acompañamiento Pedagógicos; Larenas & Díaz (2013) afirman que la mentoría debiera verse inserta en procesos de Formación Inicial Docente, pues se visualiza como una de las estrategias tendientes a generar espacios reales entre las instituciones formadoras, la escuela y el futuro profesor/a, es decir, conformar una tríada formativa con estos actores; situando el aprendizaje docente en la acción.

A este punto, el Trabajo Colaborativo en el contexto educativo nacional, es una competencia contenida y promovida en la Política Educativa y en específico desde aquella Política Nacional Docente con origen en la ley 20.903 (2016). A su vez, es promovido tanto desde la FID, como en el ejercicio del rol profesional, por concebirse como una competencia pedagógica propia de los Docentes/Educadores para el ejercicio de su rol profesional.

A lo largo del presente, el Trabajo Colaborativo ha sido expuesto principalmente desde tres puntos o aristas que se esperaría fueran conexas entre sí; una primer arista con origen en las Políticas Educativas, una segunda arista desde la Formación Inicial Docente (FID) abordando para ello la propuesta formativa UCSH para Educadoras de Párvulos, es decir la formación impartida para estudiantes pertenecientes a la Carrera de Educación Parvularia de esta casa de estudios, y finalmente una última arista relativa al Ejercicio del rol profesional y los procesos de Acompañamiento pedagógicos prescritos por la ley 20.903.

Sin embargo, de todo lo anterior, se permite discutir la efectiva articulación existente entre dichas aristas. Se esperaría una articulación que permitiese, con base en las Políticas Educativas, transitar desde esta hacia una Formación Inicial Docente en coherencia a tal base, para luego tributar en el Ejercicio del rol profesional, a través de una continuidad otorgada por procesos de Acompañamiento Pedagógicos, relevando de trasfondo el Trabajo Colaborativo en tanto competencia y conocimiento con que se espera el Docente/Educador cuente y desarrolle para el ejercicio de su rol.

En síntesis, los antecedentes expuestos, desprenden la relevancia de la realización de una investigación para, desde la FID, medir la apropiación del tema central de esta investigación: Trabajo Colaborativo en estudiantes de la carrera de Educación Parvularia UCSH en sus distintos años de formación. La investigación apunta a la obtención de datos complementarios a las revisiones ya efectuadas a los Planes de estudios y Perfiles de Egreso de la carrera, y pretende la identificación de la apropiación de los dos principales tipos de conocimientos de Trabajo Colaborativo; conocimiento conceptual y

conocimiento práctico, abordado este último tipo de conocimiento a través de las Modalidades explícitas que el Ministerio de Educación y el CPEIP (2019) proponen para llevar a cabo el Trabajo Colaborativo en el contexto de la Docencia, siendo estas: Club de Vídeo, Comunidades de Aprendizaje Profesional, Estudio de Clases e Investigación Acción, modalidades de las que se precisó a detalle inicialmente.

III. Marco Metodológico.

En el presente capítulo, se muestran las definiciones metodológicas en que se sustenta la presente investigación. Se define paradigma diseño, instrumento y la estrategia de análisis de los datos obtenidos.

3.1 Enfoque de la investigación

La presente Investigación se enmarca dentro de un paradigma y enfoque cuantitativo de alcance No Experimental Descriptivo, Correlacional, es decir, una investigación que sigue un proceso secuencial, donde se miden, evalúan o recolectan datos sobre conceptos, o bien denominadas variables, del fenómeno a investigar (Sampieri, Collado, & Lucio, 2014). En este caso las variables son: años de formación y conocimientos; en relación al Trabajo Colaborativo. Además, al ser una investigación correlacional se busca conocer cómo se comportan las variables al relacionarse con otra., siendo en el caso de la presente: años de formación y apropiaciones (conocimientos) sobre el Trabajo Colaborativo.

3.2 Diseño de la Investigación.

Tal como se hizo mención, se contempla un enfoque cuantitativo, de tipo No Experimental, lo que es posible de entender como investigaciones llevadas a cabo sin manipular deliberadamente las variables implicadas. En ellas sólo se observan bajo un ambiente natural, los fenómenos perseguidos (Sampieri, Collado, & Lucio, 2014). El diseño está basado en un modelo correlacional, entendiendo que los autores ya referidos,

señalan a este tipo de diseño como aquel que busca asociar variables mediante un patrón predecible para un grupo o población. En este caso el grado de asociación entre las variables: años de formación y apropiaciones de conocimiento teórico o conceptual y conocimiento práctico respecto del Trabajo Colaborativo, llevándose a cabo un proceso de correlación de manera positiva.

3.3 Escenario y Muestra.

En lo relativo al escenario, este se sitúa en la Casa de Estudios Superiores Universidad Católica Silva Henríquez UCSH, ubicada en la comuna de Santiago Centro, Región Metropolitana. La Muestra es del tipo no probabilística, ya que la elección de los sujetos para conformarla no es dependiente de probabilidades, sino de las características particulares de esta investigación. La muestra o unidad de análisis se corresponde con Estudiantes de la carrera de Educación Parvularia. Considera estudiantes de los últimos cuatro años a la fecha, de los Planes 2008 y 2019. Al considerarse únicamente el segundo semestre de cada año de formación, la muestra implicaría los denominados “niveles”: 200, 400, 600 y 800, donde sólo el nivel 200 corresponde al Plan de Estudios año 2019, mientras que los niveles restantes 400, 600 y 800 corresponden al Plan de Estudios año 2008. Bajo el enfoque cuantitativo, la muestra y medición, permitirá inferencias estadísticas. Cabe precisar que la participación en esta investigación ha sido declarada como voluntaria a través de la firma de un consentimiento por parte de las estudiantes que deseaban participar. Lo anterior se precisa a mayor detalle en el siguiente cuadro:

Cuadro N°3

Año de Formación	Plan de Estudio	N° Formal de Estudiantes ³	N° de Estudiantes Participantes
Primer año (Nivel 200)	Plan 2019	75	50
Segundo año (Nivel 400)	Plan 2008	51	48
Tercer año (Nivel 600)	Plan 2008	29	29
Cuarto año (Nivel 800)	Plan 2008	32	28 ⁴
Total(es)		183	159

3.4 Técnica e Instrumento.

Acerca de la técnica de medición y recolección de datos, se corresponde al enfoque cuantitativo, con el diseño propio de un Cuestionario con medición de las variables antes expuestas. Se consideran catorce preguntas de opción múltiple divididas en tres Ítems: I. Formación inicial y caracterización, sobre Trabajo Colaborativo, II: Nociones sobre Trabajo Colaborativo y III. Modalidades sobre el Trabajo Colaborativo, para lo cual se toma de referencia considerar datos relativos a Formación Inicial de esta casa de estudios y las Modalidades propuestas por el Ministerio de Educación y el CPEIP (2019), para realizar Trabajo Colaborativo en el contexto de la Docencia, siendo estas: Comunidades de aprendizaje profesional, Estudio de clases, Club de video e Investigación acción, respectivamente. Cada pregunta pretende evidenciar la apropiación del conocimiento de las estudiantes en formación inicial docente de la carrera de Educación Parvularia frente al Trabajo Colaborativo.

El tipo de preguntas se identifica con la clasificación de “opción múltiple”; registrándose una pregunta principal con tres alternativas de respuesta, de las cuales se solicita seleccionar sólo una en señal de respuesta escogida. Cabe precisar que las alternativas de respuesta de cada pregunta se presentan variantes y/o diferentes en los tres ítems del cuestionario, existiendo alternativas de respuesta del tipo: “Sí”, “No” y “No lo

³ N° formal de estudiantes, implica ser el N° total de estudiantes inscritas en Base de datos, y cursando Actividades Curriculares.

⁴ Del total de 32 estudiantes declarado en la columna “N° formal de estudiantes”, la diferencia declarada a en la columna “N° de estudiantes participantes” se justifica en la abstención de cuatro de ellas, quienes ejecutan la presente investigación.

recuerdo” presentadas en el mismo orden, y otras alternativas de respuesta diseñadas bajo la lógica de graduación, es decir, se planteó una pregunta principal que no posee respuesta “correcta o incorrecta”, sino una diseñada de “menos completa” a “más completa”, ello en una escala graduada de tres niveles; desde menor, mediana y completa alternativa de respuesta. Si bien estas alternativas de respuestas son graduadas de “menos a más”, la presentación in situ de estas en el cuestionario, no, ya que el orden de presentación de las alternativas fue sometido a aleatoriedad (registrándose esto en una matriz), lo que implicó que cada pregunta no presentó sus respuestas en el orden de “menos a más” en el que fueron diseñadas.

De la aplicación del instrumento, se considera la modalidad on line, a través de un enlace o link enviado a cada una de las estudiantes participantes de esta investigación. Para esto, primeramente, se transcribe el cuestionario considerando el diseño y presentación original a una plataforma virtual, una vez se contó con el cuestionario transcrito se generó un enlace o link enviado a través de los correos electrónicos de cada estudiante participante, ello obtenido de la base de datos de la casa de estudios (formalmente solicitada y facilitada). Así, y en síntesis, en palabras de Sampieri, Collado, & Lucio (2014) este instrumento fue diseñado en función de la elaboración de un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir. A continuación, se adjuntan imágenes del cuestionario aplicado.

3.5 Confiabilidad y Validez.

Respecto de la Confiabilidad, como se hizo mención anteriormente, el instrumento fue de diseño propio y sometido a confiabilidad mediante la técnica de la Validez, que busca respaldar si se apunta a medir efectivamente las variables de la investigación, en este caso años de formación y apropiación (conocimientos) de Trabajo Colaborativo. El tipo de Validez a la que se somete el instrumento, fue la de Validez de Expertos, que refiere al grado en que un instrumento mide la variable en cuestión, de acuerdo con “voces calificadas” (Sampieri, Collado, & Lucio, 2014). Para lo anterior se dispone de dos validadores. Un primer validador con título académico de Profesor de Educación Religiosa, con grado de Doctor en Didácticas y Organización Educativa, obtenido en la Universidad de Sevilla. Respecto del segundo validador, su título académico es el de Psicólogo, con Máster en Intervenciones Sociales y Educativas obtenido en la Universidad de Barcelona.

El siguiente cuadro explicita la evaluación efectuada por ambos Validadores al cuestionario diseñado. Se detalla el criterio evaluativo asignado a cada pregunta de acuerdo al respectivo ítem del cuestionario.

Cuadro N°4

Ítems	Preguntas	Validador 1			Validador 2		
		Criterio evaluativo			Criterio evaluativo		
		Inaceptable	Regular	Excelente	Inaceptable	Regular	Excelente
Ítem I “ Formación inicial y caracterización, sobre Trabajo Colaborativo”	¿Has recibido formación sobre Trabajo Colaborativo en alguna actividad curricular?			X			X
	Si tu respuesta anterior fue sí, ¿En cuál o cuáles de los Planes de Formación fue? Marca sobre la línea, puedes marcar más de una opción.			X			X
	¿En qué año de formación fue?			X			X
Ítem I “ Nociones sobre Trabajo Colaborativo”	¿Sabes qué es el Trabajo Colaborativo?		X				X
	¿Sabes qué son las Modalidades de Trabajo Colaborativo?			X			X
	¿Podrías definir qué es Trabajo Colaborativo?		X				X
	El Trabajo Colaborativo se caracteriza por:			X			X

	¿Cómo defines el Trabajo Colaborativo?			X			X
Ítem III “ Modalidades sobre Trabajo Colaborativo”	¿Cuál de las siguientes Modalidades de Trabajo Colaborativo has escuchado nombrar? Marca sobre la línea, puedes marcar más de una opción.			X			X
	Ud. diría que el principal propósito del Club de Video es:			X			X
	Ud. diría que las Comunidades de Aprendizaje Ud. diría que la modalidad de Investigación acción busca: implican:			X			X
	Ud. diría que para llevar a cabo el Estudio de clases se requiere:			X			X
	Ud. diría que la modalidad de Investigación acción busca:			X			X

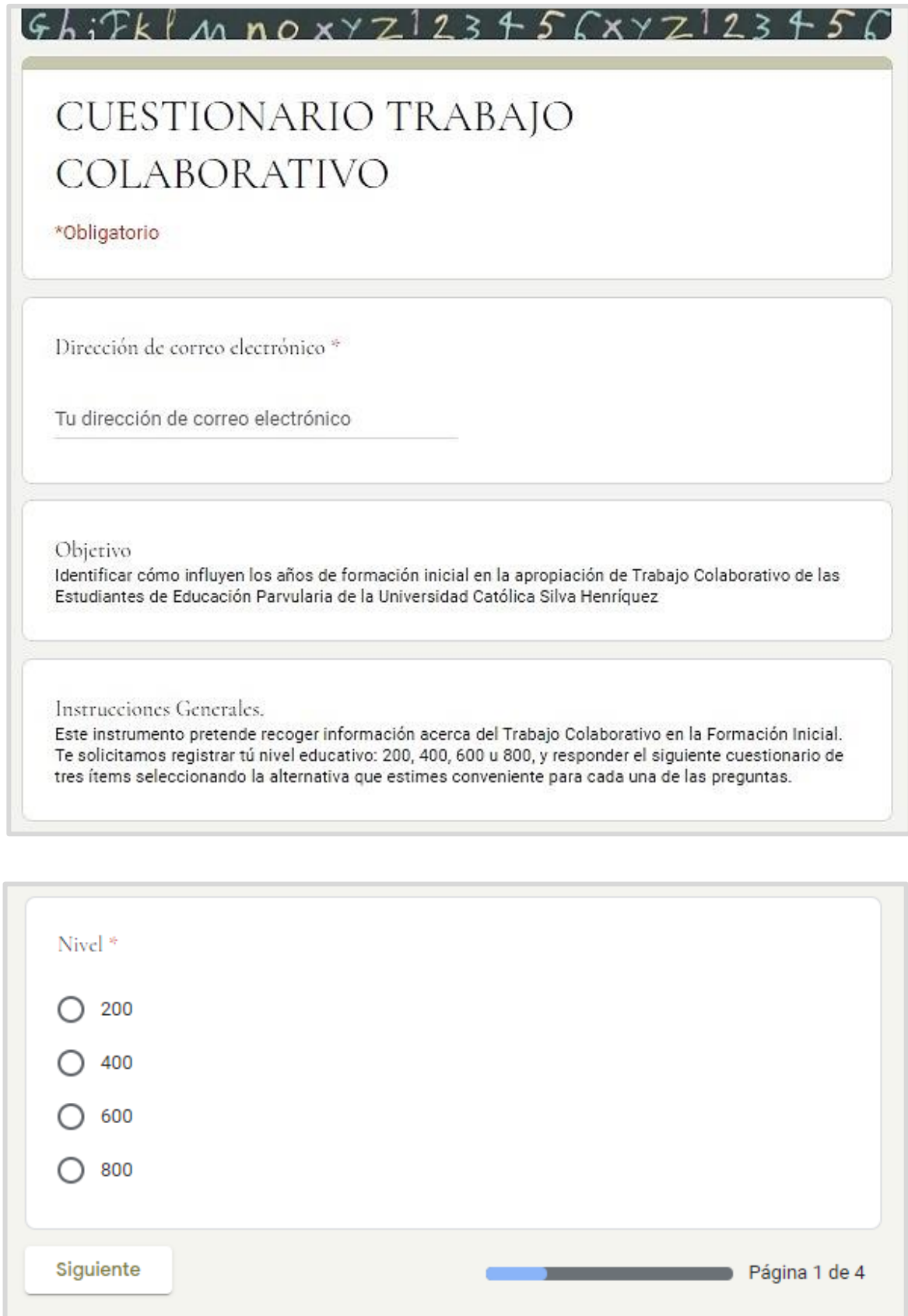
El siguiente cuadro, refleja los comentarios emitidos por los Validadores a los tres ítems que componen el cuestionario.

Cuadro N°5

	Validador 1	Validador 2
Ítems	Comentario(s)	Comentario(s)
Ítem I	<i>No se registran comentarios.</i>	Queda claro que buscan saber si la universidad incorpora también en las asignaturas en el transcurso de la carrera. Por otra parte, en su hipótesis declaran “a mayor años”, entonces revisar la relación entre años de estudios y presencia de metodologías colaborativas. Me refiero que si estudio 10 años la misma carrera y no hay presencia de metodologías colaborativas probablemente no adquiera nada de colaborativo.
Ítem II	Considerando las tres alternativas, creo que hay que contextualizar la pregunta al ámbito de desempeño profesional laboral de las Educadoras de Párvulos.	El instrumento es adecuado, ítem I se identifica que buscan confirmar si las participantes saben qué es el Trabajo Colaborativo
Ítem III	Alternativa A, debe decir “Partir” con letra mayúscula.	Evaluación de conocimiento más que de percepción

Sobre la Viabilidad, Sampieri, Collado, & Lucio (2014), afirman que parte importante de esta recae en el acceso al lugar o contexto donde se realizará la investigación. Para los fines de la presente investigación, esta se enmarca en la casa de estudios superiores Universidad Católica Silva Henríquez UCSH, con sede en la comuna de Santiago Centro. El contexto situado es con estudiantes en Formación Inicial docente de la Carrera de Educación Parvularia, pertenecientes a los niveles 200, 400, 600 y 800 de los Planes de Estudios año 2008 y 2019 de esta casa de estudios.

A continuación, se adjuntan imágenes del Instrumento Cuestionario aplicado.



g h i j k l m n o p q r s t u v w x y z 1 2 3 4 5 6 x y z 1 2 3 4 5 6

CUESTIONARIO TRABAJO COLABORATIVO

*Obligatorio

Dirección de correo electrónico *

Tu dirección de correo electrónico _____

Objetivo
Identificar cómo influyen los años de formación inicial en la apropiación de Trabajo Colaborativo de las Estudiantes de Educación Parvularia de la Universidad Católica Silva Henríquez.

Instrucciones Generales.
Este instrumento pretende recoger información acerca del Trabajo Colaborativo en la Formación Inicial. Te solicitamos registrar tu nivel educativo: 200, 400, 600 u 800, y responder el siguiente cuestionario de tres ítems seleccionando la alternativa que estimes conveniente para cada una de las preguntas.

Nivel *

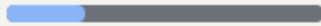
200

400

600

800

[Siguiente](#)

 Página 1 de 4

Item I

Formación Inicial y caracterización sobre Trabajo Colaborativo

1. ¿Has recibido formación sobre Trabajo colaborativo en alguna actividad curricular durante tu formación?

- Sí
- No
- No lo recuerdo

1.1 Si tu respuesta anterior fue sí, ¿En cuál o cuáles de los Planes de Formación fue? Marca sobre el recuadro, puedes marcar más de una opción.


- a) Plan de Formación de la carrera
- b) Plan de Formación Común
- c) Plan de Formación integral

1.2 ¿En cuál de tus años de Formación fue?

- a) Del primer al segundo año de formación
- b) Del tercer al cuarto año de formación
- c) A lo largo de todos los años de formación

Atrás

Siguiente

 Página 2 de 4

Item II

Nociones sobre Trabajo Colaborativo

1. ¿Sabes qué es el Trabajo Colaborativo? *

- Sí
- No
- No lo recuerdo

2. ¿Sabes qué son las modalidades de trabajo colaborativo? *

- Sí
- No
- No lo recuerdo

3. ¿Podrías definir qué es Trabajo Colaborativo? *

- Sí
- No
- No lo recuerdo

4. El trabajo colaborativo se caracteriza por *


- a) Tiene un objetivo común, se comparten las tareas y responsabilidades, existe diálogo permanente entre sus integrantes.
- b) Tiene un objetivo común, se comparten las tareas y responsabilidades, existe diálogo y reflexión permanente entre sus integrantes y se resuelven problemas de manera democrática.
- c) Tiene un objetivo común, se comparten las tareas y responsabilidades y se resuelven problemas de manera democrática.

5. ¿Cómo definirías Trabajo Colaborativo? *

- a) Como el trabajo coordinado por un objetivo común entre los distintos profesionales de la educación
- b) Como un trabajo coordinado por un objetivo común entre profesionales de la educación y con profesionales de otras áreas.
- c) Como un trabajo coordinado desarrollado de docente a docente

Atrás

Siguiente

 Página 3 de 4

Item III

Modalidades de Trabajo Colaborativo

1. ¿Cuál de las siguientes modalidades de trabajo colaborativo has escuchado nombrar?. Marca sobre la línea, puedes marcar más de una opción. *

- 1. Club de Video
- 2. Comunidades de Aprendizaje
- 3. Estudio de Clases
- 4. Investigación Acción

2. Usted diría que el principal propósito del Club de Video es: *

- a) Definir un foco de observación, para el análisis de videos de otros profesionales discutiendo los principales desafíos que se les presentan al interactuar en aula
- b) Orienta la observación y análisis de las prácticas en el aula a través de videos y reflexionar a partir de ello
- c) Analizar videos de mi práctica y de otros profesionales con un foco definido, a través de un facilitador que orienta la recolección de evidencia que aporte a la reflexión.

3. Usted diría que las Comunidades de Aprendizaje Profesional implican: *

- a) Compartir opiniones con otros profesionales de la comunidad educativa.
- b) Conformar grupos junto a otros profesionales encabezados siempre por un líder, para compartir opiniones en torno a un foco previamente identificado.
- c) Conformar grupos junto a otros profesionales para compartir opiniones en torno a un foco previamente identificado.

4. Ud. diría que para llevar a cabo el Estudio de clases se requiere: *


- a) Definir los objetivos de aprendizaje y plantear estrategias pedagógicas que permitan alcanzar los objetivos esperados
- b) Definir la problemática con el grupo, reflexionando en torno al proceso, sistematizando los principales aprendizajes obtenidos.
- c) A partir de un problema detectado con otros profesionales, se proponen estrategias en conjunto, orientados por un protocolo de observación, planificación y evaluación.

5. Ud. diría que la modalidad de Investigación acción busca: *

- a) Al detectar una problemática pedagógica, un grupo de profesionales investiga y propone cambios en las metodologías de enseñanza, las que son evaluadas a través del tiempo y evidencia reunida.
- b) A partir de una interrogante sobre el proceso de aprendizaje, el equipo pedagógico recolecta evidencia para dar solución al problema
- c) En conjunto con otros profesionales se recolecta información que permite resolver problemas y proponer acciones de mejora que permitan fortalecer las debilidades detectadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Atrás

Enviar

 Página 4 de 4

3.6 Consideraciones Éticas.

Para la aplicación misma del instrumento y recolección de la información vía on line, se solicitó la base de datos de las estudiantes consideradas para esta investigación, comprendiendo: nivel de formación y correo electrónico. La autorización y facilitación proviene de la jefa de Carrera. Respecto de la participación de cada estudiante, se concreta mediante a un consentimiento previo entregado a las estudiantes, el que declara, entre otros, que todos los datos obtenidos serían estrictamente anónimos, de carácter privado y confidenciales, únicamente empleados con fines investigativos.

3.7 Estrategia de Análisis.

Finalmente, de los datos obtenidos para el proceso de análisis se contempló la codificación que implica codificar los datos, en este caso con números, y por medio del programa estadístico y de enfoque cuantitativo; SPSS (Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales). Con este programa se puede acceder a la generación de informaciones a raíz del ingreso de los datos al mismo, así como a gráficos, frecuencias, variables, media, moda, desviación estándar, entre otras. Además, de manera complementaria se utiliza el programa Excel para previamente codificar los datos y realizar algunos análisis menores.

A partir de las preguntas del cuestionario se construye una pauta de codificación, asignando un valor sólo a las alternativas de respuestas de las preguntas del ítem II (dos preguntas), del ítem III (cinco preguntas), ya que como se mencionó anteriormente, estas preguntas difieren al presentar alternativas diseñadas de ‘‘menos completa’’ a ‘‘más completa’’, lo que, para efectos del ingreso de los datos al programa estadístico, requería de una asignación de valor.

IV. Análisis de los Datos.

Con el propósito de identificar; conocimientos conceptuales y conocimientos prácticos o de acción, que poseen estudiantes en formación inicial de la carrera de Educación Parvularia, respecto al Trabajo Colaborativo, tal como se mencionó, se aplica un cuestionario con diversas preguntas sobre Formación Inicial y Caracterización sobre Trabajo Colaborativo, Nociones sobre Trabajo Colaborativo y Modalidades sobre Trabajo

Colaborativo a 159 estudiantes de la carrera de Educación Parvularia, posterior a las respuestas identificadas, estas fueron codificadas a través de cuadros de síntesis que plasman estadísticas respecto a la apropiación de conocimientos en las estudiantes, esto según nivel de formación: 200, 400, 600 y 800. La estrategia de análisis responde a descripciones de frecuencia y porcentaje, donde se apuntó a identificar cómo influyen los años de Formación Inicial en la apropiación de Trabajo Colaborativo de las Estudiantes de Educación Parvularia y a distinguir los conocimientos acerca de Trabajo Colaborativo que estas poseen a lo largo de su proceso formativo.

4.1 Resultados de la investigación.

Respecto a los resultados, las respuestas obtenidas han sido encasilladas en tres ítems creados de acuerdo al conocimiento medido por las diferentes preguntas efectuadas. Dichos ítems son: I. Formación inicial y caracterización sobre el Trabajo Colaborativo, II. Nociones sobre Trabajo Colaborativo (conocimientos conceptuales), e ítem III. Modalidades sobre Trabajo Colaborativo (conocimientos prácticos).

Los datos se presentan en torno a dos modos descriptivos: el primero, a nivel general de la muestra sin distinción entre los diferentes niveles, para luego proceder al segundo modo de descripción que permite el detalle y distinción entre los diferentes niveles: 200, 400, 600 y 800. En ambos modos descriptivos se presentan cuadros que detallan los resultados estadísticos, acompañados de la descripción de porcentaje y frecuencia.

4.2 Datos relativos a la muestra de investigación.

A continuación, se precisan informaciones relativas a la muestra de la investigación.

Cuadro N°6

Año de formación	Nivel	n/f	n	Porcentaje
Primer año	200	75	50	31,4%
Segundo año	400	51	48	30,2%

Tercer año	600	29	29	18,2%
Cuarto año	800	32	28	20,1%
Totales		183	159	100%

n/f: número formal de estudiantes cursando la carrera de Educación Parvularia a la fecha; durante segundo semestre año 2019.

n: número total de estudiantes participantes de la investigación.

El siguiente cuadro detalla la nomenclatura asignada a determinados ítems y sus alternativas, así como también valores asignados bajo un proceso de codificación, a ciertas alternativas; ello con el propósito de efectuar cálculos estadísticos. Las nomenclaturas se hacen visibles particularmente en las descripciones efectuadas **por niveles** (200, 400, 600 y 800).

Cuadro N°7

Ítem	Preguntas	Alternativas y su nomenclatura asignada	Valor asignado a la Alternativa ⁵
II. Nociones sobre Trabajo Colaborativo (Conocimientos conceptuales)	N°: 4 y 5	<ul style="list-style-type: none"> ● Alternativa Menos completa: a) ● Alternativa Medianamente Completa: b) ● Alternativa Más completa: c) 	<ul style="list-style-type: none"> ● Alternativa Menos completa: 1 ● Alternativa Medianamente Completa: 2 ● Alternativa Más completa: 3
III. Modalidades sobre Trabajo Colaborativo (Conocimientos prácticos o de acción)	N°: 2, 3, 4 y 5		
	N°: 1	<ul style="list-style-type: none"> ● Club de video: 1 ● Comunidades de aprendizaje: 2 ● Estudio de clases: 3 ● Investigación acción: 4 	
		<ul style="list-style-type: none"> ● Pérdida (<i>No presenta ninguna alternativa elegida</i>): P 	

⁵ Valor asignado para efectos de cálculos estadísticos.

4.3 Descripciones Generales.

Ítem I: Formación inicial y caracterización sobre Trabajo Colaborativo

Cuadro N°8

Preguntas	Frecuencia	Promedio
1. ¿Has recibido formación sobre Trabajo Colaborativo en alguna actividad curricular durante tu formación?	Si: 100 No: 27 No lo recuerdo: 32	Si: 62,9% No:17% No lo recuerdo:20,1%
3. ¿En qué año de formación fue?	a) 81 b) 11 c) 20	a) 72,3% b) 9,8% c) 17,9%

Respecto a este Ítem, se observa un 62,9%, es decir 100 estudiantes que se identifican con sí haber recibido formación sobre Trabajo Colaborativo, mientras que un 72,3% equivalente a 81 estudiantes identifica que esto fue durante el primer y segundo año de formación, un 17,9%, es decir 20 estudiantes, señalan fue a lo largo de todos los años de formación y un 9,8% equivalente a 11 estudiantes, declara haber sido en el período comprendido del tercer a cuarto al cuarto año de formación.

Los resultados descritos de modo general en este ítem, arrojan porcentajes altos respecto a declarar haber recibido formación en Trabajo Colaborativo (62,9%). Esto, durante el Plan de Formación del primer y segundo año, el que implica actividades curriculares bajo un denominado “Plan de formación común”.

Ítem II: Nociones sobre Trabajo Colaborativo (conocimientos conceptuales)

Cuadro N°9

Preguntas	Frecuencia	Promedio
1. ¿Sabes qué es el Trabajo Colaborativo?	Si: 145 No: 3 No lo recuerdo: 11	Si: 91% No: 1,9% No lo recuerdo: 6,9%
2. ¿Sabes qué son las Modalidades de Trabajo Colaborativo?	Si: 41 No: 55 No lo recuerdo: 50 Perdido: 14	Si: 25,6% No: 34,4 % No lo recuerdo: 31,3% Perdido: 8,8%

3. ¿Podrías definir qué es Trabajo Colaborativo?	Si:131 No:14 No lo recuerdo:14	Si: 82,4% No: 8,8% No lo recuerdo: 8,8%
4. El Trabajo Colaborativo se caracteriza por:	a) 5 b) 14 c) 140	a) 3,1% b) 8,8% c) 88,1%
5. ¿Cómo definirías Trabajo Colaborativo?	a) 9 b) 22 c) 129	a) 5,6% b) 13,8% c) 80,6 %

Se visualiza que, un 91% equivalente a 145 estudiantes, declara sí saber qué es el Trabajo Colaborativo. Seguidamente, un 34,4%, equivale a 55 estudiantes señala no saber que son las Modalidades de Trabajo Colaborativo, solo un 25,6% equivalente a 41 estudiantes, señala sí saberlo.

En esta línea, un 82,4%, es decir 131 estudiantes, manifiestan sí poder definir qué es Trabajo Colaborativo. Mientras que, un 80%, equivalente a 129 estudiantes, define el Trabajo Colaborativo de la forma más completa, es decir, como un trabajo coordinado por un objetivo común entre distintos profesionales de la educación. Y respecto de cómo se caracteriza el Trabajo Colaborativo el 88,1%, es decir 140 estudiantes, lo definen de la forma más completa según las alternativas de respuesta presentadas, es decir, tiene un objetivo común, se comparten las tareas y responsabilidades, existe diálogo y reflexión permanente.

Ítem III: Modalidades sobre Trabajo Colaborativo (conocimientos prácticos)

Cuadro N°10

Preguntas	Frecuencia	Promedio
1. ¿Cuál de las siguientes Modalidades de Trabajo Colaborativo has escuchado nombrar?	1) 16 2) 103 3) 58 4) 58	1) 6,8% 2) 43,8% 3) 24,7% 4) 24,7%

Sobre este ítem, los datos señalan que 103 estudiantes es decir un 43,8%, declaran haber escuchado nombrar la modalidad de “Comunidades de Aprendizaje”. En menor medida un 24,7%, equivalente a 58 estudiantes, dice haber escuchado la modalidad de “Estudio

de clases”. Un 24,7%, correspondiente a 58 estudiantes declara la modalidad de “Investigación Acción” y finalmente 16 estudiantes, es decir un 6,8%, declaran la modalidad de “Club de video”.

Al preguntar por alguna de estas cuatro Modalidades, las estudiantes señalan diversos porcentajes: entre éstos, Comunidad de aprendizaje, con el mayor porcentaje de inclinación.

4.4 Descripciones por Niveles.

Ítem I: Formación inicial y caracterización sobre Trabajo Colaborativo

Cuadro N°11

Preguntas	Nivel	Frecuencia	Promedio
1. ¿Has recibido formación sobre Trabajo Colaborativo en alguna actividad curricular?	200	Si: 38 No: 6 No lo recuerdo:6	Si: 76% No: 12% No lo recuerdo:12%
	400	Si: 29 No: 8 No lo recuerdo:11	Si: 60,4% No: 16,7% No lo recuerdo: 22,9%
	600	Si: 20 No: 3 No lo recuerdo:6	Si: 69% No: 10,3% No lo recuerdo: 20,7%
	800	Si: 14 No: 10 No lo recuerdo: 9	Si: 42,4% No: 30,4% No lo recuerdo: 27,3%

A partir de los datos se observa que; las estudiantes del nivel 200, señalan sí haber recibido formación sobre Trabajo Colaborativo con el 76% equivalente a 38 estudiantes, durante el periodo; Del primer al segundo año de formación.

El nivel 400, mayormente señala sí haber recibido formación, con el 64,6%, lo que corresponde a 29 estudiantes, señalando que esto fue; del primer al segundo año de formación.

En tanto, las estudiantes del nivel 600, declaran mayormente sí haber recibido formación con un 69,9%, es decir, 20 estudiantes a lo largo de todos los años de formación.

Finalmente, las estudiantes del nivel 800, afirman sí haber recibido formación con 42,2%, equivalente a 14 estudiantes, señalando en igual porcentaje; dos alternativas de respuesta;

a) y c) es decir “primer al segundo año de formación” y “a lo largo de todos los años de formación”.

Ítem II: Nociones sobre Trabajo Colaborativo (conocimientos conceptuales)

Cuadro N°12

Preguntas	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
1. ¿Sabes qué es el Trabajo Colaborativo?	200	Si: 44 No: 3 No lo recuerdo: 3	Si:88% No:6% No lo recuerdo:6%
	400	Si:43 No:0 No lo recuerdo:5	Si: 89,6% No:0% No lo recuerdo: 10,4%
	600	Si:27 No:0 No lo recuerdo:2	Si:93,1% No:0% No lo recuerdo:6,9%
	800	Si:31 No:0 No lo recuerdo:1	Si:97% No:0% No lo recuerdo:3%
2. ¿Sabes qué son las Modalidades de Trabajo Colaborativo?	200	Si:13 No:11 No lo recuerdo: 12	Si:26% No:22% No lo recuerdo:24%
	400	Si:12 No:23 No lo recuerdo:12 P:1	Si:25% No:47,9% No lo recuerdo:25% P:2,1%
	600	Si:3 No:8 No lo recuerdo:13 P: 5	Si:10,3% No:27,6% No lo recuerdo:44,8% P:17,2%
	800	Si:11 No:11 No lo recuerdo:10 P:1	Si:33,3% No:33,3% No lo recuerdo:30,3% P:3%
3. ¿Podrías definir qué es Trabajo Colaborativo?	200	Si: 39 No: 4 No lo recuerdo:7	Si: 78% No: 8% No lo recuerdo: 14%
	400	Si: 37 No: 7 No lo recuerdo: 4	Si: 71,1% No: 14,6% No lo recuerdo: 8,3%

	600	Si: 26 No: 1 No lo recuerdo: 2	Si: 89,7% No: 3,4% No lo recuerdo: 6,9%
	800	Si: 30 No: 2 No lo recuerdo: 1	Si: 90,9% No: 6,1% No lo recuerdo: 3%
4. El Trabajo Colaborativo se caracteriza por:	200	a) 8 b) 2 c) 40	a) 16% b) 4% c) 80%
	400	a) 4 b) 2 c) 42	a) 8,3% b) 4,2% c) 87,5%
	600	a) 0 b) 0 c) 29	a) 0% b) 0% c) 100%
	800	a) 2 b) 1 c) 29	a) 6,3% b) 3,1% c) 90,6%
5. ¿Cómo definirías Trabajo Colaborativo?	200	a) 3 b) 8 c) 39	a) 6% b) 16% c) 78%
	400	a) 2 b) 6 c) 40	a) 4,2% b) 12,5% c) 83,3%
	600	a) 0 b) 5 c) 24	a) 0% b) 17,2% c) 81,3%
	800	a) 3 b) 3 c) 26	a) 9,4% b) 9,4% c) 82,8%

Los datos permiten visualizar que; las estudiantes del nivel 200, con un 88% correspondiente a 44 estudiantes, declara sí saber qué es trabajo colaborativo y un 26%, señala mayoritariamente, sí saber qué son las Modalidades de Trabajo Colaborativo. Mientras que un 80%, es decir, 40 estudiantes caracterizan el Trabajo Colaborativo con la alternativa más completa; -tiene un objetivo común, se comparten las tareas y responsabilidades, existe diálogo y reflexión permanente entre sus integrantes-. En relación a esto, un 78%, es decir 39 estudiantes, declarar sí poder definir Trabajo

Colaborativo, evidenciando inclinación por la alternativa más completa; como un trabajo coordinado por un objetivo común entre diferentes profesionales.

En tanto, las estudiantes del nivel 400, declaran con un 89,6% correspondiente a 43 estudiantes, sí saber qué es Trabajo Colaborativo. Y con un 47,9%, señalan no conocer las Modalidades de Trabajo Colaborativo.

Frente a como caracterizar el Trabajo Colaborativo, señalan la alternativa más completa c) con un 87,5%, es decir 42 de las estudiantes. En esta línea, un 71,1%, correspondiente a 37 estudiantes, declara sí poder definir Trabajo Colaborativo, definiéndolo con un 83,3%, es decir, 40 de las estudiantes, con la alternativa de respuesta más completa c).

En tanto el nivel 600, declara con un 93,1%, correspondiente a 27 estudiantes, sí saber qué es Trabajo Colaborativo. Y con un 44,8% equivalente a 13 estudiantes, declaran mayoritariamente no recordar las Modalidades de Trabajo Colaborativo. Presentando inclinación en un 100% con 29 estudiantes por la alternativa de respuesta más completa respecto a caracterizar el Trabajo Colaborativo. Con respecto a definir Trabajo Colaborativo, un 89,7%, es decir, 26 estudiantes declaran si poder hacerlo, definiendo mayoritariamente la alternativa c) con un 81,3% lo que implica a 24 estudiantes.

Finalmente, el nivel 800, al igual que el resto de los niveles, declara sí conocer qué es el Trabajo Colaborativo con un 97%, igual a 31 estudiantes. Y registra igualdad de porcentajes en torno a: sí saber, y no saber, cuáles son las Modalidades de Trabajo Colaborativo. Presentando un 90,6% de la alternativa más completa, con la inclinación de 29 estudiantes. Respecto a definir Trabajo Colaborativo, el 90,9% o 30 estudiantes, declara sí saber definirlo, escogiendo la alternativa de respuesta c) con un 82,8% equivalente a 26 estudiantes.

Ítem III: Modalidades sobre Trabajo Colaborativo (conocimientos prácticos)

Cuadro N°13

Preguntas	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
1. ¿Cuál de las siguientes Modalidades	200	1: 10	1: 12,3%
		2: 38	2: 46,9%
		3: 19	3: 23,4%
		4: 14	4: 17,3%

de Trabajo Colaborativo has escuchado nombrar? ⁶	400	1: 4	1: 6,3%
		2: 24	2: 37,5%
		3: 22	3: 33,4%
		4: 14	4: 21,9%
	600	1: 1	1: 13%
		2: 19	2: 41,3%
		3: 6	3: 2,2%
		4: 20	4: 43,5%
	800	1: 1	1: 2,3%
		2: 22	2: 50%
		3: 11	3: 25%
		4: 20	4: 43,5%

Respecto a los datos obtenidos se observa lo siguiente:

Las estudiantes del nivel 200, con un 46,9% correspondiente a 38 estudiantes, señala mayoritariamente haber escuchado nombrar la alternativa 2: Modalidad: Comunidades de Aprendizaje. En tanto, las estudiantes del nivel 400, con un 37,5%, declara haber escuchado nombrar mayoritariamente la Modalidad: Comunidades de Aprendizaje.

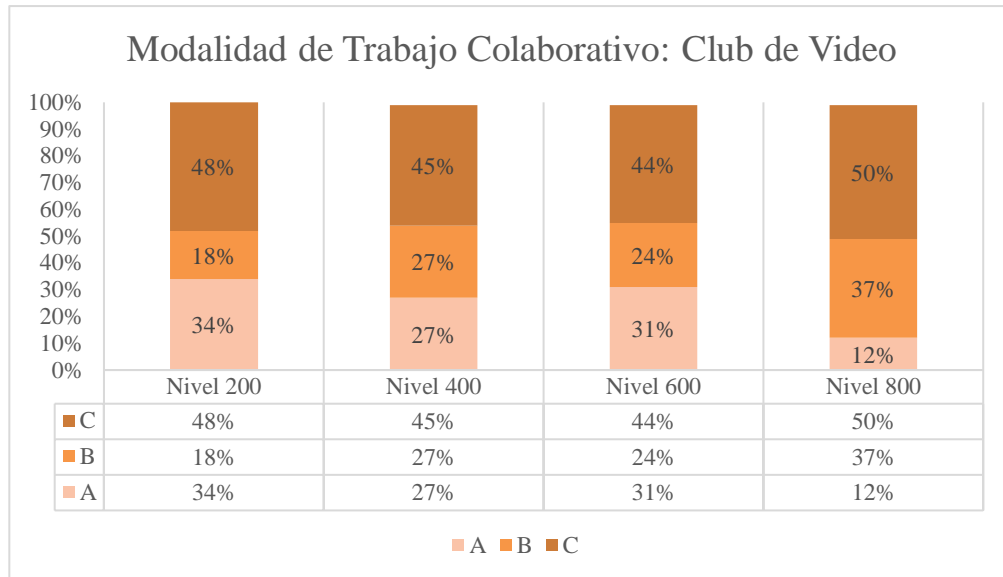
Respecto del nivel 600, con un 43,5% declaran haber escuchado nombrar mayoritariamente, la alternativa 4: Modalidad de Investigación Acción y en menor medida con porcentajes similares de un 41,3% declaran haber escuchado nombrar la Modalidad: Comunidad de Aprendizaje.

De forma similar, el nivel 800, señala mayoritariamente haber escuchado nombrar la Modalidad Comunidades de Aprendizaje con un 50% y en menor medida, presentando porcentajes similares con un 43,5% la Modalidad de Investigación Acción.

A continuación, teniendo presente que como alternativa de respuesta no se visualiza una respuesta ‘‘correcta o incorrecta’’, sino una alternativa de respuesta diseñada de ‘‘menos completa’’ a ‘‘más completa’’; en una escala graduada de tres niveles; desde menor, mediana y completa alternativa de respuesta; materializada en a), b) y c), y recordando que para efectos de presentar los datos la alternativa c) siempre será la más completa, se procede a la descripción de las preguntas N° 2, 3, 4 y 5 del ítem III.

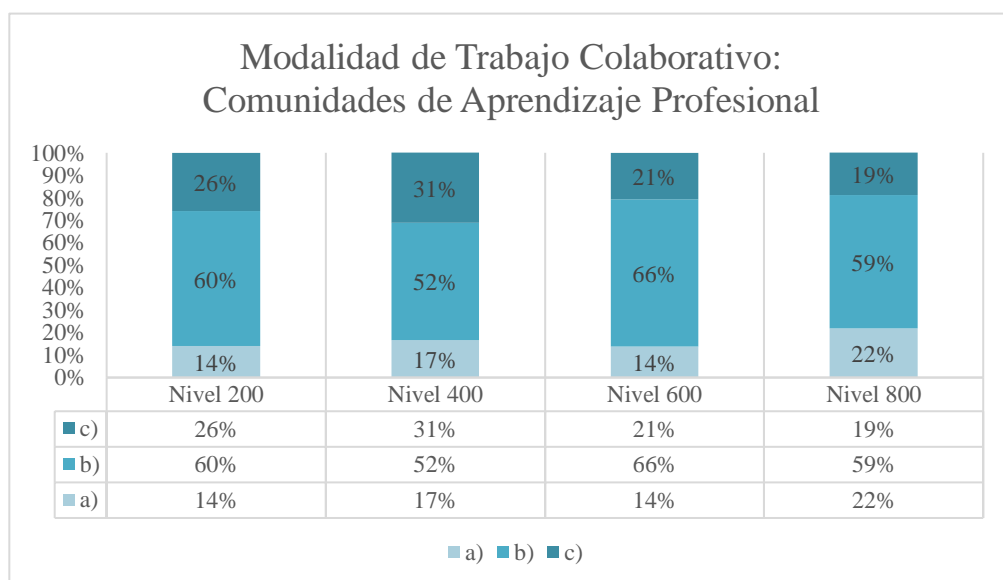
⁶ Para la presente pregunta y sus alternativas de respuesta, revisar ‘‘Cuadro N°7’’ para el detalle de nomenclatura.

Gráfico N°1



Respecto al principal propósito de la Modalidad Club de video, tanto el nivel 200 con un 48%, equivalente a 24 estudiantes, el nivel 400 con 45%, que representa a 22 estudiantes, nivel 600 con un 44%, equivalente a 13 estudiantes y el nivel 800 con el 50% representando a 16 estudiantes; señalan mayoritariamente la alternativa más completa, es decir la c) Analizar videos de mi práctica y de otros profesionales con un foco definido, a través de un facilitador que orienta la recolección de evidencia que aporte a la reflexión.

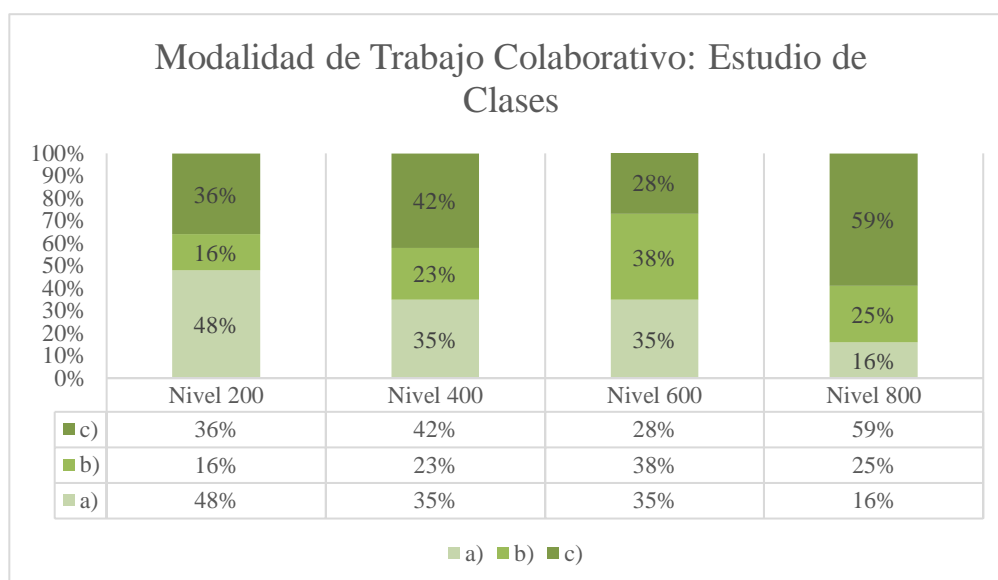
Gráfico N°2



Respecto a qué implica la Modalidad Comunidades de Aprendizaje, se observa que la totalidad de los niveles presenta la mayor inclinación por la alternativa b) Conformar grupos junto a otros profesionales para compartir opiniones en torno a un foco previamente identificado.

Lo anterior por el nivel 200 de estudiantes, con el 60% representativo a 30 estudiantes, nivel 400 con un 52,1%, es decir 25 estudiantes, nivel 600, con un 65,5%, que representa a 19 estudiantes y finalmente, nivel 800 con un 59,4%, representativo de 19 estudiantes.

Gráfico N°3



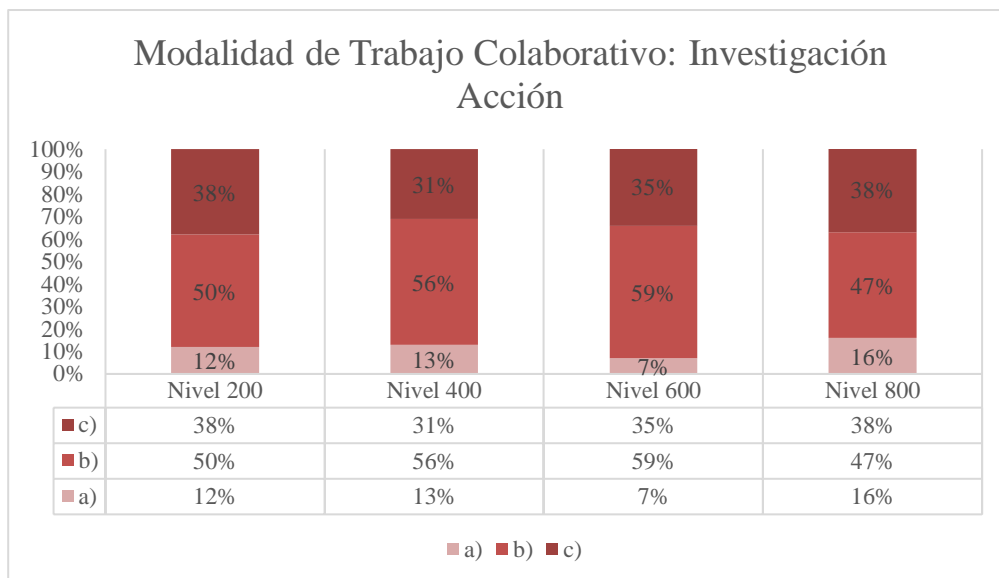
Respecto a requerimientos para llevar a cabo la Modalidad de Estudio de Clases, se visualiza para el nivel 200 una mayoría en la alternativa a) Definir los objetivos de aprendizaje y plantear estrategias pedagógicas que permitan alcanzar los objetivos esperados, con un 48% que representa a 24 estudiantes.

Para el nivel 400, las estudiantes señalan en mayoría la alternativa c) A partir de un problema detectado con otros profesionales, se proponen estrategias en conjunto, orientados por un protocolo de observación, planificación y evaluación. con 41,7%, representando a 20 estudiantes.

En tanto, el nivel 600 identifica a la alternativa b) Definir la problemática con el grupo, reflexionando en torno al proceso, sistematizando los principales aprendizajes obtenidos con un 37,9%, como aquella más alta y que representa a 11 estudiantes.

Finalmente, desde el nivel 800, las estudiantes señalan la alternativa c) con un 59,4%, representando a 19 estudiantes de dicho nivel.

Gráfico N°4



Finalmente, respecto a qué busca la Modalidad Investigación Acción, se registra para los cuatro niveles; 200, 400, 600 y 800, inclinación mayoritaria hacia la alternativa b) En conjunto con otros profesionales se recolecta información que permite resolver problemas y proponer acciones de mejora que permitan fortalecer las debilidades detectadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con un 50%, representativo a 25 estudiantes, para el nivel 200. Con 56,3%, representando a 27 estudiantes, para el nivel 400. 58,6%, equivalente a 17 estudiantes para el nivel 600. Y finalmente, el nivel 800 con el 46,9%, representativo de 15 estudiantes.

4.5 Discusión de los resultados.

Tras la descripción y análisis de los datos y en consideración al objetivo general de la presente investigación -acerca de cómo influyen los años de formación inicial en la apropiación de Trabajo Colaborativo de las Estudiantes de Educación Parvularia- se evidencia que:

- A más años de Formación inicial, las estudiantes presentan mayor apropiación del Trabajo Colaborativo

Esto, remite al objetivo específico -sobre Distinguir los conocimientos (ya sea conceptuales o prácticos) acerca del Trabajo Colaborativo-, ante lo cual se observó que:

- En la generalidad del ítem, existen similitudes porcentuales del ítem entre los diferentes niveles respecto al conocimiento de tipo conceptual; tal como saber definir y caracterizar el Trabajo Colaborativo⁷. Esto es ligeramente mayor en las estudiantes con más años de Formación (nivel 800), al demostrar saber definir y además caracterizar Trabajo Colaborativo. Mientras, que los niveles 200, 400 y 600 sólo demuestran caracterizarlo.

Lo que demuestra que la apropiación de conocimientos sobre Trabajo Colaborativo no es necesariamente progresiva, es decir que si bien a más años de formación como ocurre con el nivel 800; hay mayor apropiación de conocimiento conceptual, esta apropiación no se visualiza que ocurra en progresión; desde menor apropiación desde el nivel 200, a mayor apropiación hasta alcanzar el nivel 800, sino que sólo aumenta en este último.

El conocimiento conceptual que evidencian las estudiantes de los diferentes años de formación inicial, se origina en las alternativas escogidas sobre las definiciones conceptuales que el Ministerio de Educación y el CPEIP señalan acerca de Trabajo Colaborativo; al sostener que este último refiere a las acciones que el docente o educador realiza, y es definido como un trabajo coordinado entre profesionales, con un objetivo común conjunto, a la vez que busca brindar solución a un problema o abordar una tarea velando no sólo por la actuación individual, sino porque la de todo el colectivo se fortalezca (Ministerio de Educación, 2019).

Continuando con la distinción de conocimientos acerca del Trabajo Colaborativo, desde el conocimiento práctico se observa que:

- Existen diferencias porcentuales respecto a la Modalidad de Trabajo Colaborativo que las estudiantes han escuchado nombrar⁸, presentando los niveles 200 y 400 inclinación por la Modalidad: Comunidades de Aprendizajes. El nivel 600 por la Modalidad: Investigación Acción y a su vez, aunque en menor medida, también lo hacen por la Modalidad: Comunidades de Aprendizaje. Finalmente, y de forma similar al nivel 600, pero opuesta; el nivel 800 se inclina por la Modalidad:

⁷ Conceptos referidos Ítem II: Nociones sobre Trabajo Colaborativo. Para mayor detalle consultar Cuadro N° 12.

⁸ Para mayor detalle consultar Cuadro N° 13 del Ítem III Modalidades de Trabajo Colaborativo.

Comunidades de Aprendizaje, y también, aunque en menor medida, por la Modalidad: Investigación Acción.

Evidenciándose así que los niveles con más o mayores años de formación (600 y 800) poseen mayor conocimiento respecto a las Modalidades de Trabajo Colaborativo, es decir conocimiento del tipo práctico, en cuanto a que ambos niveles declaran haber escuchado nombrar dos de las cuatro Modalidades de Trabajo Colaborativo, siendo estas: Comunidades de Aprendizaje e Investigación Acción, mientras que los niveles 200 y 400 declaran sólo haber escuchado nombrar la Modalidad: Comunidades de Aprendizajes. Lo que sugiere que los dos niveles con más altos años de formación inicial (600 y 800) presentan un mayor conocimiento práctico sobre Trabajo Colaborativo, pero esto no es progresivo, es decir no aumenta a mayores años de formación, ya que ambos niveles presentan similar conocimiento respecto a declarar escuchar nombrar dos de las cuatro Modalidades.

Respecto de los primeros años de formación (200 y 400) tampoco se observa un aumento en progresión en la medida que hay más años de formación, puesto que ambos niveles declaran haber escuchado nombrar una de las cuatro Modalidades de Trabajo Colaborativo. Recordando que las cuatro Modalidades señaladas por el Ministerio de Educación y el CPEIP (2019), son posibles de calificar bajo el tipo de conocimiento práctico ya que implican principalmente ejecutar acciones prácticas, para llevar a cabo el Trabajo Colaborativo en el contexto de la Docencia, tendientes al DPD.

Bajo esta línea de conocimiento práctico; el segundo objetivo específico -acerca de relacionar las Modalidades de Trabajo Colaborativo que reconocen las estudiantes, a los diferentes años de formación- se realiza considerando los Perfiles de Egreso (2008 y 2019), lo que evidenció a través de los datos que:

- Existen diferencias porcentuales respecto a saber qué son las Modalidades de Trabajo Colaborativo. El nivel 200 señala mayoritariamente sí saber, el nivel 400 señala mayormente no saber, el nivel 600 señala no recordar, y las estudiantes de nivel 800 en igual porcentaje declaran tanto: sí saber y no saber qué son las Modalidades de Trabajo Colaborativo.

No obstante, y a pesar de existir diferencias porcentuales respecto a saber qué son las Modalidades de Trabajo Colaborativo, las estudiantes de los diferentes niveles tienden a

reconocer mayormente: haber escuchado nombrar alguna/s de estas Modalidades (Comunidades de Aprendizaje e Investigación Acción).

De esto, es posible -siguiendo el segundo objetivo específico- relacionar dos de las cuatro Modalidades de Trabajo Colaborativo, a los diferentes años de formación (niveles) ello por el alto porcentaje, evidenciándose así que:

- Existe una relación entre la Modalidad Comunidades de Aprendizaje en los niveles 200 y 400. Mientras que para los niveles 600 y 800 se evidencia una relación hacia ambas Modalidades: Comunidades de Aprendizaje e Investigación Acción.

Las relaciones anteriores, tienen su base en las definiciones⁹ de Modalidades de Trabajo Colaborativo prescritas a nivel nacional y que fueron presentadas en el cuestionario, las que pudieron haber sido relacionadas por las estudiantes a conocimientos de tipo conceptual y práctico en el tema, adquiridos en sus diferentes años de Formación Inicial.

Respecto a la pregunta específica del cuestionario aplicado, sobre haber recibido formación en Trabajo Colaborativo durante su Formación Inicial, las estudiantes de los distintos niveles evidenciaron a través de los datos que:

- Hay similitudes porcentuales respecto a, mayoritariamente declarar sí haber recibido formación sobre este.

Estas similitudes podrían explicarse desde lo declarado en los Perfiles de Egreso de los dos Planes de estudio de la Carrera de Educación Parvularia. Ello al considerarse explícitamente en el diseño de ambos Perfiles¹⁰ (2008 y 2019), competencias relacionadas al Trabajo Colaborativo. Lo que permite visualizar que el Trabajo Colaborativo es promovido en la FID impartida por esta casa de estudio y recibida por las estudiantes de la carrera de Educación Parvularia, demostrándose a la vez una temprana concordancia con lo que la Política Educativa y la Política Nacional Docente con origen en la ley 20.903 señalan respecto a la promoción del Trabajo Colaborativo como una competencia de la docencia y un medio para el DPD (Ley N° 20.903, 2016), con promoción desde los procesos de FID.

⁹ Para mayor detalle respecto a definiciones de Modalidades sobre Trabajo Colaborativo, consultar Marco Teórico, páginas 14 y 15.

¹⁰ Para mayor detalle de los Perfiles de egreso tanto del Plan de estudios año 2008 como del Plan de estudios año 2019, consultar el cuadro N°1 y N°2.

4.6 Conclusiones.

En síntesis y respecto de las hipótesis, se evidencia que hay cumplimiento a la primera de ellas -A más años de Formación Inicial, hay una mayor apropiación conceptual sobre Trabajo Colaborativo-, dando cuenta la presente investigación, que las estudiantes de nivel 800 logran una apropiación mayor de conocimiento conceptual, el que apuntó (por medio de los datos obtenidos), demostrar que el Trabajo Colaborativo es concebido por ellas mayormente, como aquel que refiere a acciones que el Docente o Educador realiza, y que es posible de definir como un trabajo coordinado entre profesionales, con un objetivo común conjunto, que busca brindar solución a un problema o abordar una tarea velando no sólo por la actuación individual, sino porque la de todo el colectivo se fortalezca (Ministerio de Educación, 2019).

Respecto de la hipótesis número dos -A más años de formación inicial, hay una mayor apropiación práctica sobre las Modalidades de Trabajo Colaborativo-, esta se cumple, aunque no de manera progresiva desde los niveles iniciales, ya que las estudiantes de los niveles 600 y 800 evidencian una mayor apropiación de conocimiento práctico respecto a dos Modalidades de Trabajo Colaborativo: Comunidades de Aprendizaje e Investigación acción, mientras que los niveles 200 y 400 evidencian una apropiación práctica menor; reflejada sólo a través de una de las cuatro Modalidades, siendo esta la de Comunidades de Aprendizaje.

Finalmente, desde ambas hipótesis planteadas en la presente investigación, y el evidenciado cumplimiento de ellas, es posible señalar que: son las estudiantes con el mayor número de años de formación (nivel 800), quienes poseen mayor apropiación de ambos tipos de conocimiento sobre Trabajo Colaborativo, es decir conocimiento conceptual¹¹ y conocimiento práctico¹². Además, se evidencia que las estudiantes del segundo nivel de más años de formación, es decir el nivel 600, poseen una apropiación de conocimiento práctico similar a aquellas del nivel 800. Pero no así para el conocimiento de tipo conceptual.

En síntesis, la apropiación de conocimientos tanto conceptual como práctico sobre Trabajo Colaborativo es mayor en la medida que se alcanza un número más alto de años de formación (800). Esto demuestra que la apropiación de conocimientos no ocurre en forma progresiva desde

¹¹ Para mayor detalle respecto a conocimiento conceptual evidenciado por cada año de formación, consultar cuadro N° 12.

¹² Para mayor detalle respecto a conocimiento práctico evidenciado por cada año de formación, consultar cuadro N° 13.

el nivel 200, sino que se alcanza en el nivel de más años de formación, y, comienza a dar luces de una progresiva apropiación a partir del nivel 600 de estudiantes; y segundo año más alto de formación.

Lo anterior, posible de justificar por lo declarado en los Perfiles de Egreso, específicamente el del año 2008¹³ al cual pertenece la cohorte de estudiantes del nivel 600 y 800 que señala y contiene competencias sobre Trabajo Colaborativo. Recordando que desde los procesos de formación profesional, los Perfiles de Egreso señalan las competencias a adquirir por las/los estudiantes en su formación y por consiguiente aquellas con que contar al egresar, lo que para el caso de las Estudiantes de la Carrera de Educación Parvularia se refleja en las competencias explícitamente señaladas respecto a Trabajo Colaborativo; implicando que al estar más cercanos/as a egresar, estas competencias estarían mayormente adquiridas producto de lo demandado por el Plan de Estudio y sus AC requeridas para la obtención del título de Educador/a de Párvulos, y para la consecuente inserción al ejercicio del rol profesional.

Así, de las informaciones teóricas abordadas en la presente investigación, se desprende una primacía de aspectos normativos proveniente de la Política Educativa: en tanto normativa legal, decretos, documentos normativos y de orientación, tanto del y para el rol profesional, así como también desde la Política Nacional Docente prescrita por la Ley 20.903. Esta primacía se posiciona por sobre un enfoque conceptual claro acerca de cómo efectuar el Trabajo Colaborativo en la Docencia, e incluso de cómo abordarlo tempranamente en los procesos de Formación Inicial Docente y los de inserción al ejercicio del rol profesional.

4.7 Proyecciones.

Lo tratado en los apartados previos, permite remitir al inicio de la presente investigación; al diálogo entre las aristas inicialmente identificadas (3): Políticas Educativas, Formación Inicial Docente (FID) y el Ejercicio del rol profesional. Aristas de las que se discutía un efectivo grado de articulación y que a este punto se continúa discutiendo. Ello principalmente para explicitar proyecciones a raíz de la presente.

¹³ Para mayor detalle de este, consultar cuadro N°1.

Si bien a través de la presente investigación se ha abordado la FID y obteniendo evidencia que permite aseverar empíricamente que existe una apropiación mayor de conocimientos sobre Trabajo Colaborativo, en la medida en que hay una formación inicial docente mayor -la que no ocurre de manera progresiva- la articulación de esta arista (FID) con la tercer y última del Ejercicio del rol profesional, no es posible de aseverar desde la investigación realizada. lo que representa un vacío teórico y empírico de abordar a través de la proyección de nuevas investigaciones, que contemplen la articulación entre dichas aristas teniendo como consideración literatura en el tema, que tempranamente ha señalado por ejemplo, el que “las etapas de formación inicial, inserción y desarrollo profesional deberían de estar mucho más interrelacionadas” (OCDE, 2005, p.13).

Por lo tanto, desde la arista empíricamente abordada en esta investigación: Formación Inicial Docente, se proyecta dilucidar el grado de articulación de los diálogos con otras aristas, específicamente entre la Formación Inicial Docente y el Ejercicio del rol profesional. Para lo cual se sugiere se conformen lineamientos de investigación que permitan ahondar en el Ejercicio del rol profesional de Educadoras de Párvulos con base formativa inicial UCSH, y así obtener nuevas informaciones que complementen las ya obtenidas con la presente investigación, contribuyendo a constituir guías de orientación para los procesos formativos de la carrera de Educación Parvularia en la Universidad Católica Silva Henríquez.

Una segunda proyección en coherencia a la anterior, sugiere que, desde la Formación Inicial impartida por la casa de estudios, se realicen convocatorias de procesos de formación continua en torno a temáticas relativas a Políticas Educativas; las que contemplen el Trabajo Colaborativo como eje central. Tales convocatorias formativas dirigidas tanto a aquellas estudiantes próximas a egresar, como a aquellas Educadoras de Párvulos ya egresadas de esta casa de estudios y que se encuentren en el ejercicio de su rol profesional. Esto, a modo de perseguir y progresivamente reafirmar, una Formación Inicial en coherencia y en diálogo articulado a lo que las Política Educativa y específicamente la Política Nacional Docente demanda a raíz de la ley 20.903 al señalar que, a través de la formación continua, los y las profesionales de la educación obtienen de ella el desarrollo profesional y la mejora continua de sus saberes y competencias pedagógicas; con especial énfasis en la aplicación de técnicas colaborativas con otros docentes y profesionales (Ley N° 20.903, 2016, Art.11).

Por lo tanto, de las proyecciones sugeridas se apunta desde la Formación Inicial Docente, al efectivo diálogo articulado entre esta arista y la del Ejercicio del rol profesional, en consideración a las Políticas Educativas que orientan y norman la profesión docente.

Bibliografía.

- Antúnez, S. (1999). El trabajo en equipo de los profesores y profesoras: factor de calidad, necesidad y problema. El papel de los directivos escolares. *Educación*, 89-110.
- Bouchamma, Y., Savoie, A. A., & Basque, M. (2012). The Impact of Teacher Collaboration on School Management in Canada. *US-China Education Review*, 485-498.
- Calvo, G. (2014). Desarrollo Profesional Docente: el aprendizaje profesional colaborativo. En UNESCO, *Antecedentes y Criterios para la Elaboración de Políticas Docentes en América Latina y el Caribe*. (págs. 112-152). Santiago, Chile: Ediciones UNESCO.
- Confauce. (2019). *Educación, escuela y profesorado: Aportes desde el Consejo de Decanos de Facultades de Educación del Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CONFAUCE)*. Concepción: Editorial Universidad de Concepción.
- Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación. (2006). *Informe final de Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación*. Santiago, Chile.
- CPEIP. (2017). *Sistema Nacional de Inducción y Mentoría*. Obtenido de Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas CPEIP: <https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2017/12/Proceso-de-inducci%C3%B3n-y-mentor%C3%ADa.pdf>
- CPEIP. (2018). *Modelo de Formación para el Desarrollo Docente y Directivo*. Obtenido de Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas CPEIP: https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/01/Modelo_Formacion_Continua.pdf
- CPEIP. (2019). *Club de Video. Serie Trabajo Colaborativo para el Desarrollo Profesional Docente*. Obtenido de Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP): <https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/09/Club-de-video.pdf>
- CPEIP. (2019). *Comunidades de Aprendizaje Profesional. Serie: Trabajo Colaborativo para el Desarrollo Profesional Docente*. Obtenido de Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP): https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/04/trabajo-colaborativo_marzo2019-1.pdf

- CPEIP. (2019). *Estudio de Clases. Serie: Trabajo Colaborativo para el Desarrollo Profesional*. Obtenido de Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP): <https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/04/Estudio-de-clases.pdf>
- Decreto N°96. (03 de Noviembre de 2009). *Programa de Fortalecimiento de la Formación Inicial de Docentes*. Santiago de Chile, Chile: Diario Oficial de la República de Chile.
- Elige Educar. (2017). *El Profesor que Chile necesita. Análisis de los marcos nacionales e internacionales para la definición del Rol Docente*. Obtenido de Elige Educar: https://eligeeducar.cl/wp-content/uploads/2017/05/EE_EL_PROFESOR_QUE_CHILE_NECESITA_SISTEMA_EDUCATIVO_V04_030517-ok-.pdf
- Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2018). Leading collaborative professionalism . *Centre for Strategic Education (CSE)*, 1-17.
- Larenas, C. D., & Díaz, C. B. (2013). Los procesos de mentoría en la formación inicial docente. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 301-315.
- Ley N° 20.903. (01 de Abril de 2016). Crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente y modifica otras normas. Santiago de Chile, Chile: Diario Oficial de la República de Chile.
- Ley N°20.370. (12 de Septiembre de 2009). Ley General de Educación. Santiago de Chile, Chile: Diario Oficial de la República de Chile.
- López, C., Benedito, V., & León, M. J. (2016). El Enfoque de Competencias en la Formación Universitaria y su Impacto en la Evaluación. La Perspectiva de un Grupo de Profesionales Expertos en Pedagogía. *Formación Universitaria*, 11-22.
- Meckes, L. (2014). Estándares y formación docente inicial. En UNESCO, *Temas críticos para formular nuevas políticas docentes en América Latina y el Caribe: el debate actual* (págs. 55-110). París, Francia: CEPPE.
- Ministerio de Educación. (2012). *Estándares Orientadores para Carreras de Educación Parvularia*. Obtenido de CPEIP: https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2018/09/Est%C3%A1ndares_Parvularia.pdf
- Ministerio de Educación. (2019). *Carrera Docente en Educación Parvularia*. Obtenido de Ministerio de Educación MINEDUC: <https://www.ayudamineduc.cl/sites/default/files/ingreso-a-carrera-docente-educacion-parvularia.pdf>

- Ministerio de Educación. (2019). *Trabajo Colaborativo y Desarrollo Profesional Docente en la Escuela*. Obtenido de Trabajo Colaborativo: <https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/01/trabajo-colaborativo.pdf>
- Molina, C. A., & López, F. S. (2019). Trabajo colaborativo docente: nuevas perspectivas para el desarrollo docente. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 119-133.
- OCDE. (2005). *Teachers Matter. Attracting, Developing and retaining effective teachers*. París: OCDE.
- Ortúzar, S., Flores, C., Milesi, C., Müller, M., & Ayala, P. (2011). Diseño de un programa de inducción en Chile para profesores en sus primeros años de ejercicio docente. *Concurso Políticas Públicas*, 267-305.
- Proyecto Tuning América Latina. (2013). *Crédito Latinoamericano de Referencia (CLAR) Proyecto Tuning*. Obtenido de MINEDUC: <http://dfi.mineduc.cl/usuarios/MECESUP/File/2014/publicaciones/CLAR-CreditoLatReferencia2013.pdf>
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, M. d. (2014). *Metodología de la Investigación*. D.F, México: Mc Graw-Hill.
- Subsecretaría de Educación Parvularia. (2019). *Marco para la Buena Enseñanza de Educación Parvularia*. Santiago, Chile.: MINEDUC.
- UCSH. (2008). *Perfil de Egreso Carrera Educación Parvularia*.
- UCSH. (2008). *Plan de Estudios Educación Parvularia UCSH*. Obtenido de Universidad Católica Silva Henríquez: <http://admission.ucsh.cl/wp-content/uploads/2018/08/Educacion-Parvularia.pdf>
- UCSH. (2014). *Modelo de Formación Universidad Católica Silva Henríquez*. Obtenido de Universidad Católica Silva Henríquez: http://zacademicos.ucsh.cl/documentos/Modelo_de_Formacion_2014_Universidad_Catolica_Silva_Henriquez.pdf
- UCSH. (2019). *Perfil de Egreso Carrera Educación Parvularia*.
- UCSH. (2019). *Plan de Estudios Educación Parvularia UCSH*. Obtenido de Universidad Católica Silva Henríquez: <http://admission.ucsh.cl/carreras-admission-ucsh/educacion-parvularia/>
- UNESCO. (2013). *Antecedentes y Criterios para la Elaboración de Políticas Docentes en América Latina y el Caribe*. Obtenido de Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación de la UC (CEPPE UC): http://ceppe.uc.cl/images/stories/recursos/libros_y_cap/politicadocentesespanol27082013.pdf

- Vaillant, D. (2016). Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente. *Docencia*, 6-12.
- Vargas, A. F. (2018). Innovaciones en la Formación Inicial Docente y los Desafíos para el Desarrollo Profesional Docente. *Saberes Educativos*, 103-119.
- Yang, X., Kaiser, G., König, J., & Blömeke, S. (2018). Measuring Chinese teacher professional competence: adapting and validating a German framework in China. *Journal of Curriculum Studies*, 638-653.

Anexos.

I. CUADRO DE SÍNTESIS CUESTIONARIO Y SUS ALTERNATIVAS.

Ítem	Preguntas	Alternativas
I. Formación inicial y caracterización, respecto del Trabajo colaborativo	1. ¿Has recibido formación sobre Trabajo Colaborativo en alguna actividad curricular?	a) Sí b) No c) No lo recuerdo
	2. Si tu respuesta anterior fue sí, ¿En cuál o cuáles de los Planes de Formación fue? <i>Marca sobre la línea, puedes marcar más de una opción.</i>	a) ___ Plan de Formación Integral b) ___ Plan de Formación Común c) ___ Plan de Formación de la carrera
	3. ¿En qué año de formación fue?	a) Del primero al segundo año de formación b) Del tercer al cuarto año de formación c) A lo largo de todos los años de formación
II. Nociones sobre trabajo colaborativo	1. ¿Sabes qué es el Trabajo Colaborativo?	a) Sí b) No c) No lo recuerdo
	2. ¿Sabes qué son las Modalidades de Trabajo Colaborativo?	a) Sí b) No c) No lo recuerdo
	3. ¿Podrías definir qué es Trabajo Colaborativo?	a) Sí b) No c) No lo recuerdo
	4. El Trabajo Colaborativo se caracteriza por:	a) Tiene un objetivo común, se comparten las tareas y responsabilidades, existe diálogo permanente entre sus integrantes. b) Tiene un objetivo común, se comparten las tareas y responsabilidades y se resuelven problemas de manera democrática. c) Tiene un objetivo común, se comparten las tareas y responsabilidades, existe diálogo y reflexión permanente entre sus integrantes y se resuelven problemas de manera democrática
	5. ¿Cómo definirías Trabajo Colaborativo?	a) Como un trabajo coordinado desarrollado de docente a docente b) Como el trabajo coordinado por un objetivo común entre los distintos profesionales de la educación

		c) Como un trabajo coordinado por un objetivo común entre profesionales de la educación y con profesionales de otras áreas.
III. Modalidades sobre Trabajo Colaborativo	1. ¿Cuál de las siguientes Modalidades de Trabajo Colaborativo has escuchado nombrar? <i>Marca sobre la línea, puedes marcar más de una opción.</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. _____ Club de Video 2. _____ Comunidades de Aprendizaje 3. _____ Estudio de clases 4. _____ Investigación acción
	2. Ud. diría que el principal propósito del Club de Video es:	<ol style="list-style-type: none"> a) Orienta la observación y análisis de las prácticas en el aula a través de videos y reflexionar a partir de ello b) Definir un foco de observación, para el análisis de videos de otros profesionales discutiendo los principales desafíos que se les presentan al interactuar en aula c) Analizar videos de mi práctica y de otros profesionales con un foco definido, a través de un facilitador que orienta la recolección de evidencia que aporte a la reflexión.
	3. Ud. diría que las Comunidades de Aprendizaje Profesional implican:	<ol style="list-style-type: none"> a) Compartir opiniones con otros profesionales de la comunidad educativa b) Conformar grupos junto a otros profesionales para compartir opiniones en torno a un foco previamente identificado c) Conformar grupos junto a otros profesionales encabezados siempre por un líder, para compartir opiniones en torno a un foco previamente identificado
	4. Ud. diría que para llevar a cabo el Estudio de clases se requiere:	<ol style="list-style-type: none"> a) Definir los objetivos de aprendizaje y plantear estrategias pedagógicas que permitan alcanzar los objetivos esperados b) Definir la problemática con el grupo, reflexionando en torno al proceso, sistematizando los principales aprendizajes obtenidos. c) A partir de un problema detectado con otros profesionales, se proponen estrategias en conjunto, orientados por un protocolo de observación, planificación y evaluación.
	5. Ud. diría que la modalidad de Investigación acción busca:	<ol style="list-style-type: none"> a) A partir de una interrogante sobre el proceso de aprendizaje, el equipo pedagógico recolecta evidencia para dar solución al problema b) En conjunto con otros profesionales se recolecta información que permite resolver problemas y proponer acciones de mejora que permitan

		<p>fortalecer las debilidades detectadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje</p> <p>c) Al detectar una problemática pedagógica, un grupo de profesionales investiga y propone cambios en las metodologías de enseñanza, las que son evaluadas a través del tiempo y evidencia reunida.</p>
--	--	---

II. CUADRO DE SINTESIS CUESTIONARIO POR ÍTEM.

Ítem	Preguntas
I. Formación inicial y caracterización sobre Trabajo Colaborativo	1. ¿Has recibido formación sobre Trabajo Colaborativo en alguna actividad curricular?
	2. Si tu respuesta anterior fue sí, ¿En cuál o cuáles de los Planes de Formación fue? <i>Marca sobre la línea, puedes marcar más de una opción.</i>
	3. ¿En qué año de formación fue?
II. Nociones sobre Trabajo Colaborativo (Conocimientos conceptuales)	1. ¿Sabes qué es el Trabajo Colaborativo?
	2. ¿Sabes qué son las Modalidades de Trabajo Colaborativo?
	3. ¿Podrías definir qué es Trabajo Colaborativo?
	4. El Trabajo Colaborativo se caracteriza por:
	5. ¿Cómo definirías Trabajo Colaborativo?
III. Modalidades sobre Trabajo Colaborativo (Conocimientos prácticos)	1. ¿Cuál de las siguientes Modalidades de Trabajo Colaborativo has escuchado nombrar? <i>Marca sobre la línea, puedes marcar más de una opción.</i>
	2. Ud. diría que el principal propósito del Club de Video es:
	3. Ud. diría que las Comunidades de Aprendizaje Profesional implican:
	4. Ud. diría que para llevar a cabo el Estudio de clases se requiere:
	5. Ud. diría que la modalidad de Investigación acción busca:

III. CUADROS DE SINTESIS GENERAL.

Ítem	N	Preguntas	Frecuencia	Porcentaje
I. Formación inicial y caracterización sobre Trabajo Colaborativo	159	1. ¿Has recibido formación sobre Trabajo colaborativo en alguna actividad curricular?	Si: 100 No: 27 No lo recuerdo: 32	Si: 62,9% No: 17% No lo recuerdo: 20,1%
	159	2. Si tu respuesta anterior fue sí, ¿En cuál o cuáles de los Planes de Formación fue?	Plan formación carrera: 67 Plan de formación común: 41 Plan de formación integral: 10	Plan formación carrera: 56,78% Plan de formación común: 34,75% Plan de formación integral: 8,47%
	159	3. ¿En qué año de formación fue?	Del primer al segundo año de formación: 81 Del tercer al cuarto año de formación: 11 A lo largo de todos los años de formación: 20	Del primer al segundo año de formación: 72,3% Del tercer al cuarto año de formación: 9,8% A lo largo de todos los años de formación: 17,9%

Ítem	N	Preguntas	Frecuencia	Porcentaje
II. Nociones sobre Trabajo Colaborativo (Conocimientos conceptuales)	159	1. ¿Sabes qué es el Trabajo Colaborativo?	Si: 145 No: 3 No lo recuerdo: 11	Si: 91% No: 1,9% No lo recuerdo: 6,9%
	159	2. ¿Sabes qué son las Modalidades de Trabajo Colaborativo?	Si: 41 No: 55 No lo recuerdo: 50 Perdido: 14	Si: 25,6% No: 34,4% No lo recuerdo: 31,3% Perdido: 8,8%
	159	3. ¿Podrías definir qué es Trabajo Colaborativo?	Si: 40 No: 55 No lo recuerdo: 50 Vacío: 14	Si: 25,2% No: 34,6% No lo recuerdo: 31,4% Vacío: 8,8%
	159	4. El Trabajo Colaborativo se caracteriza por:	a) 5 b) 14 c) 140	a) 3,1% b) 8,8% c) 88,1%
	159	5. ¿Cómo definirías Trabajo Colaborativo?	a) 9 b) 22 c) 129	a) 5,6% b) 13,8% c) 80,6%

Ítem	N	Preguntas	Frecuencia	Porcentaje
III. Modalidades sobre Trabajo Colaborativo (conocimientos prácticos)	159	1. ¿Cuál de las siguientes Modalidades de Trabajo Colaborativo has escuchado nombrar?	Club de video: 16 Comunidades de Aprendizaje: 103 Estudio de clases: 58 Investigación acción: 58	Club de video: 6,8% Comunidades de Aprendizaje: 43,8% Estudio de clases: 24,7% Investigación acción: 24,7%
	159	2. Ud. diría que el principal propósito del Club de Video es:	a) 43 b) 41 c) 75	a) 27% b) 25,8% c) 47,2%
	159	3. Ud. diría que las Comunidades de Aprendizaje Profesional implican:	a) 26 b) 40 c) 93	a) 16,4 b) 25,2 c) 58,5
	159	4. Ud. diría que para llevar a cabo el Estudio de clases se requiere:	a) 56 b) 38 c) 65	a) 35,2% b) 23,9 c) 40,9
	159	5. Ud. diría que la modalidad de Investigación acción busca:	a) 5 b) 140 c) 14	a) 3,1 b) 88,1% c) 8,8

IV. CUADROS DE SINTESIS POR NIVELES.

Ítem	N	Preguntas	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
I. Formación inicial y caracterización sobre Trabajo Colaborativo	159	1. ¿Has recibido formación sobre Trabajo Colaborativo en alguna actividad curricular?	200	Si: 38 No: 6 No lo recuerdo: 6	Si: 76% No: 12% No lo recuerdo: 12%
			400	Si: 29 No: 8 No lo recuerdo: 11	Si: 60,4% No: 16,7% No lo recuerdo: 22,9%
			600	Si: 20 No: 3 No lo recuerdo: 6	Si: 69% No: 10,3% No lo recuerdo: 20,7%
			800	Si: 14 No: 10 No lo recuerdo: 9	Si: 42,4% No: 30,4% No lo recuerdo: 27,3%
	159	2. Si tu respuesta anterior fue sí, ¿En cuál o cuáles de los Planes de Formación fue?	200	a) 31 b) 3 c) 4	a) 62% b) 6% c) 8%
			400	a) 10 b) 15 c) 4	a) 20,8% b) 31,3% c) 8,3%
			600	a) 17 b) 13 c) 1	a) 58,6% b) 44,8% c) 3,4%
			800	a) 9	a) 27,3%

159	3. ¿En qué año de formación fue?		b) 10 c) 1	b) 30,3% c) 3%
		200	a) 38 b) 0 c) 1	a) 76% b) 0% c) 2%
		400	a) 31 b) 0 c) 2	a) 64,6% b) 0% c) 4,2%
		600	a) 6 b) 9 c) 10	a) 20,7% b) 31% c) 34,5%
		800	a) 7 b) 2 c) 7	a) 21,2% b) 6,1% c) 21,2%

Ítem	N	Preguntas	Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Media	Moda
II. Nociones sobre Trabajo Colaborativo (conocimientos conceptuales)	159	1. ¿Sabes qué es el Trabajo Colaborativo ?	200	Si: 44 No: 3 No lo recuerdo: 3	Si: 88% No: 6% No lo recuerdo: 6%		
			400	Si: 43 No: 0 No lo recuerdo: 5	Si: 89,6% No: 0% No lo recuerdo: 10,4%		
			600	Si: 27 No: 0 No lo recuerdo: 2	Si: 93,1% No: 0% No lo recuerdo: 6,9%		
			800	Si: 31 No: 0 No lo recuerdo: 1	Si: 97% No: 0% No lo recuerdo: 3%		
	146	2. ¿Sabes qué son las Modalidades de Trabajo Colaborativo ?	200	a) 13 b) 11 c) 12	a) 26% b) 22% c) 24%		
			400	a) 12 b) 23 c) 12 P 1	a) 25% b) 47,9% c) 25% P 2,1%		
			600	a) 3 b) 8 c) 13 P 5	a) 10,3% b) 27,6% c) 44,8% P 17,2%		
			800	a) 11 b) 11 c) 10 P 1	a) 33,3% b) 33,3% c) 30,3% P 3%		
	159		200	Si: 39	Si: 78%		

	3. ¿Podrías definir qué es Trabajo Colaborativo ?		No: 4 No lo recuerdo: 7	No: 8% No lo recuerdo: 14%			
		400	Si: 37 No: 7 No lo recuerdo: 4	Si: 71,1% No: 14,6% No lo recuerdo: 8,3%			
		600	Si: 26 No: 1 No lo recuerdo: 2	Si: 89,7% No: 3,4% No lo recuerdo:6,9%			
		800	Si: 30 No: 2 No lo recuerdo:1	Si:90,9% No: 6,1% No lo recuerdo:3%			
	159	4. El Trabajo Colaborativo se caracteriza por:	200	a) 8 b) 2 c) 40	a) 16% b) 4% c) 80%	2,6	3
			400	a) 4 b) 2 c) 42	a) 8,3% b) 4,2% c) 87,5%	2,7	3
			600	a) 0 b) 0 c) 29	a) 0% b) 0% c) 100%	3	3
			800	a) 2 b) 1 c) 29	a) 6,3% b) 3,1% c) 90,6%	2,8	3
	159	5. ¿Cómo definirías Trabajo Colaborativo ?	200	a) 3 b) 8 c) 39	a) 6% b) 16% c) 78%	2,7	3
			400	a) 2 b) 6 c) 40	a) 4,2% b) 12,5% c) 83,3%	2,7	3
			600	a) 0 b) 5 c) 24	a) 0% b) 17,2% c) 81,3%	2,8	3
			800	a) 3 b) 3 c) 26	a) 9,4% b) 9,4% c) 82,8%	2,7	3

Ítem	N	Preguntas	Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Media	Moda
III. Modalidades sobre Trabajo Colaborativo (Conocimientos prácticos)	159	1. ¿Cuál de las siguientes Modalidades de Trabajo Colaborativo has escuchado nombrar?	200	1: 10 2: 38 3: 19 4: 14	1: 12,3% 2: 46,9% 3: 23,4% 4: 17,3%	1,6	1
			400	1: 4 2: 24 3: 22 4: 14	1: 6,3% 2: 37,5% 3: 33,4% 4: 21,9%	1,3	1
			600	1: 1 2: 19 3: 6 4: 20	1: 13% 2: 41,3% 3: 2,2% 4: 43,5%	1,5	1
			800	1: 1 2: 22 3: 11 4: 20	1: 2,3% 2: 50% 3: 25% 4: 43,5%	1,3	1
	159	2. Ud. diría que el principal propósito del Club de Video es:	200	a) 17 b) 9 c) 24	a) 34% b) 18% c) 48%	2,1	3
			400	a) 13 b) 13 c) 22	a) 27% b) 27% c) 45%	2,1	3
			600	a) 9 b) 7 c) 13	a) 31% b) 24% c) 44%	2,13	3
			800	a) 4 b) 12 c) 16	a) 12% b) 37% c) 50%	2,37	3
	159	3. Ud. diría que las Comunidades de Aprendizaje Profesional implican:	200	a) 7 b) 30 d) 13	a) 14% b) 60% d) 26%	2,1	2
			400	a) 8 b) 25 d) 15	a) 16,7% b) 52,1% d) 31,3%	2,1	2
			600	a) 4 b) 19 d) 6	a) 13,8% b) 65,5% d) 20,7%	2	2
			800	a) 7 b) 19 d) 6	a) 21,9% b) 59,4% d) 18,8%	1,9	2
	159	4. Ud. diría que para llevar a cabo el Estudio de clases se requiere:	200	a) 24 b) 8 c) 18	a) 48% b) 16% c) 36%	1,8	1
			400	a) 17 b) 11 c) 20	a) 35,4% b) 22,9% c) 41,7%	2	3
			600	a) 10 b) 11 c) 8	a) 34,5% b) 37,9% c) 27,6%	1,9	3
			800	a) 5 b) 8 c) 19	a) 15,6% b) 25% c) 59,4%	2,4	3

	159	5. Ud. diría que la Modalidad de Investigación acción busca:	200	a) 6 b) 25 c) 19	a) 12% b) 50% c) 38%	2,2	2
			400	a) 6 b) 27 c) 15	a) 12,5% b) 56,3% c) 31,3%	2,1	2
			600	a) 2 b) 17 c) 10	a) 6,9% b) 58,6% c) 34,5%	2,2	2
			800	a) 5 b) 15 c) 12	a) 15,6% b) 46,9% c) 37,5%	2,2	2